إدارة الذات والدافعية للإنجاز

محمد عاطف الجمال

ماجستير صحة نفسية

في هذا الكتاب ----------

يحتـوي الفصـل الأول علـى تعريـف إدارة الـذات ،و ماهيـة إدارة الـذات ، و أبعـاد إدارة الذات ، و أساليب إدارة الذات ، و فوائد تطبيق إدارة الذات ، و عوامل وأدوات تساعد علي إدارة الـذات ، و النظريـات المفسـرة لإدارة الـذات ، و إسـتراتيجيات إدارة الـذات ، و إستراتيجية التـدريب التعـاوني ، و إستراتيجية حل المشـكلات ، و إستراتيجية العصـف الذهني

في هذا الكتاب ----------

يشمل الفصل الثـاني علـى تعريـف الدافعيـة للإنجـاز ، ومفهوم الدافعيـة للإنجـاز، و انـواع دافعيـة الإنجـاز، و أهداف دافعيـة الإنجـاز ، و العوامـل المـؤثرة علـي الدافعيـة الإنجـاز، و النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز.

الفهرس

الفصل الأول

إدارة الذات

أولاً: إدارة الذات .

ماهية إدارة الذات

أ بعاد إدارة الذات

أساليب إدارة الذات

فوائد تطبيق إدارة الذات

عوامل وأدوات تساعد علي إدارة الذات

النظريات المفسرة لإدارة الذات

إستراجيات إدارة الذات

إستراتيجية التدريب التعاوني

ثانيا إستراتيجية حل المشكلات

ثالثا إستراتيجية العصف الذهني

الدراسات التي تناولت إدارة الذات

أولا إدارة الذات self management:

أ) مفهوم إدارة الذات:

يقول مكجوان باترك McGowan Patric :إدارة الذات تعني أشياء مختلفة للأفراد المختلفين وأحيانا أشياء مختلفة في أوقات مختلفة لنفس الاشخاص McGowan (Patrick، ٢٠٠٨، 56)

- "إعرف نفسك بنفسك" مقولة لسقراط العالم اليوناني (٤٧٠-٤٠٠ ق.م) الذي يرى أن النفس جوهر روحي له خصائصه الذاتية، وأنه إذا أهمل غشيته طبقة من صدأ الجهل والآراء الفاسدة فيفقد طبيعته غير أنه يمكن إزاحة الصدأ ومحو غياهب الجهل إذا عمد المرء إلى التأمل والتفكر في نفسه، وعندئذ تنكشف له الحقيقة (محمد صالح ابوجادو، ٢٠٠4، 112)

وقد اصبح مصطلح إدارة الذات من أكثر المصطلحات تداولاً حيث أن المعنى من منظورإداري يمكن تجزئه التعريف إلى معنى الإدارة ومعنى الذات، حيث يتكون مصطلح إدارة الذات من كلمتين، الأولى الإدارة والثانية الذات.

- **فالإدارة:** هي نشاط يسعى إلى تحقيق الهدف عن طريق الموارد والإمكانيات وحسن التوجيه والاستغلال.
- **الذات**: إذن هي ما يملكه الشخص من مشاعر وأفكار وإمكانات وقدرات.
- هي قدرة الفرد على توجيه مشاعره وأفكاره وإمكانياته نحو الأهداف التي يصبو إلى تحقيقها، فالذات إذن هي ما يملكه الشخص من مشاعر وأفكار وإمكانات وقدرات، وإداراتها تعني استغل ذلك كله في تحقيق الأهداف والآمال وهذه القدرات فيها ما هو موجود فينا بالفعل ومنها ما نحتاج إلي تعلمه بالممارسة (أكرم رضا،2004: 12).

- هي مهارات وآليات شاملة تستخدم مع نماذج مختلفة من الأفراد في مواقف متعددة ومن خلال آنماط سلوكية متنوعة كوسيط يدل علي فاعليته في تحسين السلوك وتشتمل علي مهارات الضبط الوجداني، والثقه بالنفس، والتكيف الواعي بالضمير، والتفاؤل الإنجازي ، وتعرف علي المشكلات (أنور فتحي عبدالغفار2003، 138).
- أنها الطرق والوسائل التي تساعد الفردعلي الاستفادة القصوي من وقته وتحقيق أهدافه وإيجاد التوازن في حياته مابين الواجبات والرغبات والأهداف (محمدالصيرفي ،2008، 17).
- أنها تنظيم مهارات الفرد لتحقيق أهدافه من خلال فهم وجهة نظره عن نفسه وتحديد صفاتة التي تساعده علي تحقيق تلك الأهداف (زهير أحمد الزبيدي،2007، 13).
- تغيير موجه ومقصود وهادف وواعي يسعى لتحقيق التكيف البيئي (الداخلي والخارجي) بما يضمن الإنتقال إلى حالة تنظيمية أكثر قدرتة على حل المشكلات(زيد منير عبوي، 2006 ،172).
- تغيروتغيير يوصيان بحدوث عملية تحول أو تحويل في الظاهره من وضع إلى وضع آخروهو أيضاًعملية تشمل سلوكيات الأفراد وهياكل التنظيم ونظم الأداء وتقويمها لتكنولوجيا وذلك بفرض التفاعل والتكيف مع البيئة المحيطة (محمد سرحان المخلافي ، 2007، 312).
- هوعملية مستمرة في كل المنظمات كجزء من العمل الجاري القيام به للسيطرة على التكاليف أو تحسين الجودة ،او تعكس التكيف مع أشياء مثل النمو البسيط لإحداث تغيير جذري في السلوك ليتوافق مع متطلبات مناخ وبيئة التنظيم الداخلية والخارجية (سادلرفيليب(Sadlar ، 2008، 329).

- حول فن إدارة الذات أن إدارة الذات هي مدرسة فكريةحديثة نمت خلال السنوات الثلاث الأخيرة، وعرفت إدارة المستقبل المهني للفرد بأنها تحمل المسؤولية لإدارة الإستراتيجية للحاضر والمستقبل المهني للفرد وأوضحت كاليتزمجموعة نقاط حول كيفية إدارة الذات (اعرف نفسك، حدد أهدافك، حدد نقاط ضعفك ونقاط قوتك، اتخذ الإجراءات) كاليتز(Calitz ، ٢٠٠٩،٤٤).

- إدارة الذات بأنها تعني قدرة القائد الشخصية على التعامل مع نفسه بما يتعامل به مع الآخرين، ومعرفته بقدراته ومهاراته واستغلالها بفعاليه ، وبناء شخصيته من خلال السيطرة التامة على عواطفه ومشاعره الذاتية ، والقدرة على ضبط النفس والشهوات بمختلف أنواعها ومستوياتها المادية والمعنوية (سالم سعيد القحطاني2001 ، ١٧٨).

- هى الطرق والوسائل التي تعين المرء على الإستفادة من وقته في تحقيق أهدافه وإيجاد التوازن في حياته ما بين الواجبات والرغبات والأهداف (عبدالله المهيري ، ٢٠٠١) .

- أنها تعني إدارة مجموعة من القدرات بحيث يصبح المرء متمكناً من تحسين جودة الحياة إلا أن الفاعلية الشخصية تتحقق بالقدرات وبذلك يحصل للشخصية الإرتقاء والتطوير وهي الغاية المقصودة(عادل عبد العالي ، 2001، 112).

- الإدارة التي تنبع من الداخل أي من الإرادة المستقلة التي تعني المقدرة على إتخاذ القرارات والإختبارات أي المقدرة على الفعل ، وتركز إدارة الذات على الحفاظ على التوازن بين الإنتاج والقدرة على الإنتاج ويقول أيضاً أن إدارة الذات تعني البدء بالأهم قبل المهم(ستيفن كوفي، 1999 ،55).

- إدارة الذات هي جهود الفرد للتحكم في أفعاله وتتضمن تحديد المشكلات ووضع الأهداف والسيطرة على الوقت وعوامل البيئة وإستخدام الثواب والعقاب لضبط التقدم نحو تحقيق الأهداف (ميغان جيرهارد Gerharet ،2004، 44).

- يقصد بإدارة الذات أنها مجموعة من المهارات والآليات يستخدمها الفرد في مواقف متعددة لتحسين سلوكه ، وتحديد احتياجاته ، ومن ثم تحقيق أهدافه التي يسعى إليها و تتضمن مهارة إدارة الوقت ، وإدارة العلاقات الإجتماعية ،والثقة بالنفس والدافعية الذاتية (هويدا حنفي محمود ،2012، 3)

ج- أبعاد إدارة الذات:

1- إدارة الوقت: وهي قدرة الفرد على الإستخدام الأمثل للوقت من خلال تحديد الإحتياجات ووضع الأهداف لتحقيقيها، وتحديد الأولويات من خلال التخطيط والإلتزام والمتابعة وعمل جداول الأعمال.

2- إدارة الإنفعالات: وهي مهارة الفرد في التعامل مع إنفعالاته المختلفة والقدرة على الخروج من الحالات المزاجية السيئة وإظهارالإنفعال المناسب للمواقف المختلفة.

3- إدارة العلاقات الإجتماعية: هي القدرة على تكوين شبكة العلاقات الإجتماعية الإيجابية مع الآخرين والإرشاد وقيادة الأمور والسعي لتحقيق الأهداف من خلال العمل في فريق .

4- الثقة بالنفس: هو إحساس الفرد بقيمته وتقبله لذاته وتقديره وإحترامه لها باعتباره يمتلك من القدرات والإمكانيات التي تؤهله ليعتمد على ذاته.

5- الدافعية الذاتية: هي قدرة الفرد على تحفيز ذاته وبذل الجهد بالمثابرة لتحقيق أهدافه والإستمرارية من أجل بلوغ الأولويات ومواجهه الصعوبات مع الشعور بالتفاؤل (هويدة حنفي محمود، 2013، 5).

(ء)أساليب إدارة الذات :

هناك عدة أساليب لتحقيق الذات يقسمها الى أساليب فردية وأساليب جماعية هي .

أولا : الأساليب الفردية :

ومن أهم هذه الأساليب الفردية ما يلي:

- التقويم الذاتي :

حيث يسهم أسلوب التقويم الذاتي في تطوير وتحسين مستوى أدائها وذيادة الخبرة المكتسبة، نظر للتجارب والمشكلات والمواقف التعليمية التي تعايشها وتوجهها في عمله ، ويتم عادة التقييم في ضوء تحليل تفصيلي لمهام الفرد وكفايتها ومجالات عملها .

- التعلم الذاتي:

ويدعو هذا الإسلوب المتدربين إلى عدم التوقف عند حد معين من المعرفه بل يطالبها بمتابعة المتغيرات والمستجدات في كافة مجالات العلوم والمعرفه، وخاصة العلوم الإداريه. وتستمد هذه المعارف من حضور الندوات والمؤتمرات العلميه في الجامعات أوالمعاهد ، أو من خلال القراءة والإطلاع على الكتب والأدوات التخصصية وغيرالتخصصية التي توسع مدارك المتدربين وتثري ثقافتهم .

ثانياً : الأساليب الجماعية :

ودائماً ما تركز الأساليب الجماعية على مختلف الوسائل التدريبية الجماعية التي يفترض أن يخطط وينظم لها بشكل جيد، ومن هذه الأساليب تدريب علي المحاكاة والتمثل ، وعضوية اللجان وإجتماعات الهيئات المتخصصة ، وغيرها من الأساليب وتساهم الأساليب الجماعية في تفعيل دور الجميع في حل المشكلات واتخاذ القرارات وتوسيع المعلومات وذيادة الخبرات .

هـ فوائد تطبيق إدارة الذات :-

1- الإستفادة من الطاقات والإمكانيات والمهارات الكامنة لديها ،والتي تتطوربكفاءة وفاعلية إذا ما استثمرا في رفع الكفاءة والأداء العالي.
2- تحقيق الرضا النفسي بالإنجازات المحققة على الصعيدين الشخصي والعملي .
3- النجاح في إحداث توازن بين متطلبات العمل ومتطلبات الأسرة والمجتمع ، وكذلك التوازن بين حب العمل والراحة
4- إكساب المتدربين مهارات التفكير الإبداعي والقدرة على حل المشكلات بالأسلوب العلمي .
5- إعادة تقيم الوجهة التي تصبو اليها وكيفية الوصول اليها .
6- إكتساب الثقة بالنفس وفن التعامل مع الشخصيات المختلفة والقدرة على الإتصال مع الأخرين سواء في المدرسة أو في المجتمع الخارجي.
7- إستغلال الوقت من خلال الإستعانة بالتقنيات الحديثة كالحاسب الآلي والانترنت وغيره واستثماره فيما يقربه من تحقيق أهدافها وآماله.
8- اكتساب العديد من المهارات مثل القدرة على التخطيط ومهارة ترتيب المهام حسب الأولوية والأهمية ، ومهارة التعلم الذاتي وذيادة المعارف والتطوير الذاتي(سادلر فيليب، 112,2008) .

و-عوامل وأدوات تساعد في إدارة الـــذات:

1. **إيجاد مناخ إيجابي داخلي**: إن بداية المحافظة على الطاقة الكامنة لديك وعدم تبددها تبدأ من رؤيتك الشخصية لذاتك في قدرتك على تنفيذ التغيير.
2. **إحترام ذاتك**: لست أنت من يقع عليه اللوم أهم مصدر لإحداث التغيير هوأنت، فانتبه للطريقة التي تعامل بها نفسك،إن معاملة النفس بشكل إيجابي يزيد من إحترام النفس وتقدير الذات، لذا كافئ نفسك على الإنجازات ولا تنتظر التقديروالثناء من الآخرين.
3. **واجه المستقبل متسلحا بالمعرفة**: كن واعياً بالمستقبل والحاضروالماضي، مستعداً دائماً لبذل ما في الوسع لمواجهة المستقبل، فقد يكون التغيير ليس من صالحك عندما يكون سلبياً، وقد يكون إيجابياً وفي صالحك فاحذر من التشاؤم وإفترض الأمور بشكل إيجابي، والآن حدد جوانب القوة والضعف والمهارات وما هي الأمور التي يجب تعلمها لكي تتقدم.
4. **التعامل مع التوقعات القديمة:** الكثير من الناس يهدرون طاقتهم على التحسر لضياع الأساليب القديمة، والبعض يقارن الأساليب القديمة بالجديدة حتى ولو كان الأسلوب القديم سلبياً، فهذا نوع من الحماقة، لذا إقبل الأساليب الجديدة وعاملها بمبدأ " المتهم بريء حتى تثبت إدانته."
5. **تنمية مواقف مواجهة الإحتمالات**: لا شك أن توقعاتك تابعة لنمط تفكيرك ومعتقداتك واتجاهاتك، وهذا له دوركبيرفي نجاحك في إدارة عملية التغيير.
6. **الإيحاء الذاتي**: إن التفكير السلبي يؤدي إلى استخدام أساليب غير فاعلة، لأن ما تفكر به هو ما سيحدث لك، ولا شك أن لهذا الأثر الهدام أثناء عملية التغيير.
7. **الأفكار المشجعة:** هي الأفكار التي تساعد على النظر إلى المستقبل بطريقة إيجابية.
8. **تغيير الأفكار**: إن التلفظ بالأفكارالسلبية يؤثرفي تفكيرك بشكل سلبي، لذا غير هذه الألفاظ بألفاظ إيجابية حتى تتغير الأفكار بشكل إيجابي.

كيف يمكنك تغيير الأفكار.

أ- تحمل المسؤولية: انظر إلى ما تستطيع أن تفعله وليس ما هو مستحيل.

ب - التجريب: جرب هذه الأفكار واسأل عن براهين نجاحها.

ت - تأكيد الأفكار الإيجابية: اختيار الأفكار الإيجابية الجديدة.

ث - التدريب على الخيال الإيجابي: حقق نتائجك بعقلك قبل أن تحققها بأفعالك.

ج- إعادة النظر في الأمور: انظر إلى الأمور بصور مغايرة لاقتناص الفرص وتجاوز العقبات.

د- التحول من الأفكار المثبطة إلى الأفكار المشجعة: اختر إحدى الأفكار المثبطة وقم بتحويلها إلى أفكار مشجعة ترى من الممكن تحقيقها.

9 – طلب المساندة: إن المساندة بمثابة إمتصاص الضغوط الناتجة من أثر التغيير، أما أنماطها فهي:

أ- الأسرة والأصدقاء المقربون جداً .

ب- الأقرباء والأصدقاء.

ج- زملاء العمل.

د- المستشارون والمهنيون المتخصصون.

١٠ -**.وسائل زيادة المساندة.**

أ- اطرح الأسئلة لكي تحصل على أغلى سلاح من عالم التغيير، ألا وهو المعلومات.

ب- قم بإجراء جلسات العصف الذهني مع الآخرين، وهذا يتم في مرحلة الإستكشاف مع الآخرين لإستنتاج أفكار جديدة ووضع خطة جماعية.

ج- أفصح عن أفكارك، وذلك بالتحدث عن خططك للآخرين وأخذ آرائهم لتوسعه مجال أفكارك فقد تحصل على أفكار إبداعية.

١١ - إنشاء شبكة العلاقات.

يعتمد إنشاء شبكة العلاقات على بناء العلاقات الشخصية كالنوادي والجمعيات فليس كل المعلومات موجودة بالكتب، بل إن الكثير من المعلومات تحصل عليها من خلال شبكة العلاقات.

١2 - السعي وراء المعلومات: عند حدوث التغيير تكثر الإشاعات والأقاويل،والواجب عليك أن تعمل على تهدئة الإشاعات، والسعي وراء المعلومات الموثوقة المصدر (سينثيا اسكوت ، ١١٤، ٢٠٠٤)

ز- النظريات المفسرة لإدارة الذات:

ولعلماء النفس آراء ونظريات كثيرة ومختلفة، كلها تحاول أن تفسر النفس البشرية وسلوكها ودراسة ذلك السلوك وإمكانية إخضاعه للسيطرة الواعية للفرد، وهذا الجانب هو الذي يهم الباحث في هذه الدراسة ولذلك لن يخوض الباحث في بحور علم النفس أو علم الإجتماع إلا بالقدر اليسير الذي يسمح بالتعرف على الكيفية التي تتأثر بها أفكار الإنسان ومشاعره وسلوكه من خلال تعرضه للمثيرات الإجتماعية.وبما يتيح الوصول إلى المعرفة المتعلقة بإدارة الذات – موضوع هذا البحث.

- يرى فرويد- Freud:أن الذات تتشكل من ثلاثة أبنية نفسية هي" : الهو والأنا و الأنا الأعلى" حيث يمثل الهو رغباتنا وحاجاتنا ودوافعنا الأساسية وهو بهذا مخزن للطاقة الجنسية ويعمل الهو بناء على مبدأ اللذة والذي يبحث عن تحقيق سريع للحاجة لإزالة التوتردون مراعاة للعوامل الاجتماعية ويمكن إتباع رغبات الهو عن طريق الفعل أو التصرف اللإرادي .

- وعلى العكس من ذلك يعمل الأنا وفق مبدأ الواقع حيث يسعى لأن تتحقق رغبات الفرد بطريقة عقلانية مقبولة لدى العالم الخارجي، فالأنا هو العنصر التنفيذي الذي يكبح الهو وهو الذي يقوم بالاتصالات مع العالم الخارجي من أجل تحقيق الرغبات للشخصية المتكاملة، أما الأنا الأعلى فهي تمثل مخزون القيم والمثل والمعايير الأخلاقية والإجتماعية ويحتفظ بها الفرد كمرجعيات للحكم على السلوك ومن يحكم ويؤنب هو الضمير(جزء من الأنا الأعلى أما الجزء الآخر فهو الأنا المثالية وهي تصورذاتي لسلوكيات مثالية مقبولة ومستحسنة)، وعلى أساس ما تقدم يرى فرويد أن الأناهي المنقذ الرئيس فهي القوة التي تتحكم وتسيطر على الهو والأنا الأعلى وتعمل كوسيط بين مكونات الذات وبين العالم الخارجي .

- عالم النفس السلوكي الأمريكي سكنر (Skinner, Burrhus Fredric) مؤسس المدرسة السلوكية في علم النفس نظريته تستند على مبدأ وركيزة أساسية هي " أن تصرفات الإنسان يمكن أن تضبط وتحدد بالظروف التي يمكن تناولها ومعالجتها موضوعيا" أي أنه يمكن للإنسان أن يحقق الأهداف التي يختارهاهو بعقله بغض النظر عن أية عوامل داخلية للفرد يراها أصحاب المدرسة التحليلية، كل ما على المرء عمله هو تهيئة العوامل الموضوعية لدى الفرد والبيئة المطلوبة لتحقيق الأهداف المحددة

- اما العالم الأمريكي كارل روجرز (Rogers Karl):له نظرية (الواقعية أوالطبيعية) تتناول تطور الذات الإنسانية وتستند على مسلمة هي أن " الإنسان هو كائن ينزع للنمو والتطور نحو الأفضل ليكتمل تحقيق ذاته" ويفهم من ذلك أن الإنسان يولد بدافع فطري للنمو، حيث يسعى دائما ليكون أكثر فعالية

ويؤكد روجرز على أن:

1. كل فرد يوجد في عالم من الخبر المتغيرة بعضها يكون متفقا ومنسجما مع الفرد في حين بعضها يكون أقل إنسجاما مع الفرد وأكثر تهديدا للفرد ولتوافقه.
2. لكل فرد ميل لتحقيق ذاته، والمحافظةعليها ومقاومة التهديدات التي يتعرض لها، واستغلال قدراته الكامنة إلى أقصى حد ممكن في سيل تحقيق أهدافه.
3. تمثل الذات كينونة وماهية الفرد، وتنمو كنتيجة لتفاعل الفرد مع بيئته المحيطة به، ثم تنمو نتيجة للنضج والتعلم، وتصبح المركز الذي يجمع الخبرات التي يمر بها الفرد.
4. يحدث سوء التوافق النفسي للفرد عندما ينكر أو يتجاهل الخبرة التي تحدث له، أو يشوهها، لأنها لا تتطابق مع ذاته .

ويرى روجرز: أن " العوامل التي تشكل نمو الفرد مكتسبة أكثر منها بيولوجية بحيث ينشأ تأثير هذه العوامل من خلال العلاقات الشخصية المتبادلة بين الفرد والبيئة التي تشكل عالم الخبرة والواقع بالنسبة للفرد ويؤكد روجرز أن أقوى عامل دافعي هو ميله لتحقيق ذاته الذي يدفعه لاستغلال كل طاقاته على أفضل مستوى ممكن، وبالتالي يوجه الفرد سلوكه ليتمكن من الوصول إلى الهدف(روبرت ناي ، ٢٠٠١، 84).

استراتيجيات إدارة الذات:

إن تبني استراتيجيات إدارة الذات في العملية التعليمية تجعل دور المتدرب يتغير من عنصر خامل سلبي متلقي الي أنه المعني بالتعليم والتدريب ، وهو العنصر المهم فيه، مما يجعل عملية التدريبعمليه محببة للطالب ومشارك في رسم تخطيط البرامج التدريبية والتعليمية، وتتمتع إدارة الذات بعدد من الإستراتيجيات الجديدة، والتي تؤدى إلي تحقيق الأهداف المنشودة بأقل وقت وجهد، ونتائج إيجابية،ولكن بشرط تعاون المتدرب والمدرب في العمل الجاد المثمر، وتنويع هذه الإستراتيجيات حسب مستوى المتدربين والأهداف المنشودة، والمتتبع لأدبيات إدارة الذات يجد أن المهتمين قد رصدو إستراتيجيات كثيرة ، والتي تحتاج الدقة من المتدرب في إستخدامها وضرورة التدرب عليها قبل تطبيقها من أجل نتائج مثمرة، والبعد عن الإرتباك وملل المتدربين في حالة عدم معرفة المدرب بالتطبيق الصحيح للاستراتيجية،وقد تناولت هذه الدراسة ثلاث استراتيجيات من إسترتيجيات اخري متعدده رأي الباحث مدى أهميتها وأثرها البالغ في البرنامج التدريبى الحالى هي:

- استراتيجية التدريب التعاونى.
- استراتيجية حل المشكلات.
- استراتيجية العصف الذهنى.

أولا: استراتيجية التدريب التعاوني .

تعريف التدريب التعاوني :

- بأنه تعلم الطلاب معا من خلال تواجدهم في مجموعات صغيرة تضم المستويات التحصيلية المختلفة من أجل تحقيق هدف محدد يتمثل في إنجاز المهام ، بحيث يشعركل طالب بانة شريك فعال ومسئول عن نجاح أو فشل المجموعة (صلاح حسين الشريف ،٢٠٠٠، ٣٤٨).

- التدريب التعاوني هوإستراتيجية يتم فيها تقسيم المتدربين الي مجموعات صغيرة غير متجانسة كل مجموعة مكونة من (٢-٧) طلاب، يعملون في بيئة تعليمية مناسبة (محبات أبوعميرة،٢٠٠٠، ٣٣).

عناصر التدريب التعاوني

حتي يتمكن المتدربين من أستخدم التدريب التعاوني بنجاح ينبغي أن يتضمن هذا التعليم العناصر التالية:

1- الاعتماد الايجابي المتبادل

حيث أن كل عضو يعتمد على نفسه وعلى الآخرين بحيث يؤدي ذلك الإعتماد المتبادل الي تحقيق الهدف، ولا يمكن الوصول الي هذا المعنى إلا من خلال وضع و تحديد شروط العمل مثل: (تقسيم المواد والمصادر والمعلومات بين الأعضاء ، تعيين الجوائز المشتركة لأعضاء المجموعة،تعين المهمة المشتركة لجميع الأعضاء وتحديد دور كل عضو في المجموعة)، وكلما ذاد تشابه الأهداف الفردية في الأوضاع التعاونية كلما كان الإعتماد الإيجابي المتبادل للمتدرب الإيجابي أكثر قوة وفاعلية.

ويري الباحث: ضرورة أن يكون الهدف واضحا ومحددا لدى المتدربين وشعارهم في ذلك إما أن نغرق جميعا أوننجو جميعا وأن نجاح أحدهم لا يتحقق إلا بنجاح الجميع وفشل المجموعه فشل لهم جميعا ومترابطون معا لا ينفصل المتدرب عن مجموعته، فإذا لم يكن هناك إعتماد إيجابي متبادل فلن يكون هناك تعاون ، وإنه كلما زاد نكران الفرد لذاتة واستشعارأهمية العمل الجماعي كلما أدى ذلك الي نتائج جيدة وملموسة وتحققت الأهداف المرجوة.

2- التفاعل بالمواجهة:

يتفاعل أعضاء المجموعة التعاونية ويتعلمون من بعضهم بعضاعندما يكونو وجها لوجه، وهذا التفاعللايعتبرغاية وإنماهووسيلة لتحقيق الأهداف المرسومة و المراد تحقيقها.

ومن أمثلة تلك الأهداف : تطوير التفاعل اللفظي داخل الصف،وكذلك تطويرالتفاعلات ذات الأثر الإيجابي على المردود التربوي على المتدربين.

إن هذا العامل سبب في تحقيقالإعتماد الإيجابي المتبادل ولا شك أن هناك خطوات تساعد في تعزيزهذا التفاعل بين أعضاء المجموعة وهي:

الخطوة الأولى: جدولة وقت لإجتماع المجموعه، وعلى الرغم من بساطة هذه الخطوة إلا أن الكثير من المجموعات التعليمية لا تعطي وقتا كافيا من أجل الإلتقاء لتصبح مجموعة متطورة واعية.

الخطوة الثانية : التركيزعلى الإعتماد الإيجابي المتبادل، بحيث يعمل أعضاء المجموعة معا لتحقيق أهداف مجموعتهم، فالشيئ الوحيد الذي يكون لدى الأعضاء الالتزام بتحقيق النجاح هو الإعتماد الإيجابي المتبادل .

الخطوة الثالثة: تشجيع التفاعل المعزز بين أعضاء المجموعة ومن طرق تحقيق هذه الخطوة تفقد المجموعات، والإحتفال بكل ما يدل على التفاعل المعزز بين الأعضاء.

3- المسؤولية الفردية (المحاسبة الفردية):

وهذا المبدأ موجود فيالإسلام وقد بينه النبي صلى الله عليه وسلم بقوله:(كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته) صدق رسول الله صلي الله عليه وسلم، وتقتضي هذه المسؤولية الفردية أن الفرد مسئول عن العمل الذي يقوم به جميع الأعضاء في المجموعة التعاونية، إن تلك المسؤولية الفردية تكون عن النبوغ والتفوق فيما يدرسه المتدربين بحيث يكون الغرض من تلك المجموعة هو زيادة التحصيل الدراسي لكل عضو الي أقصى درجة ممكنة، و المقصودة بالمسؤولية الفردية أن العمل يتم في مجموعة إلا أن كل فرد في المجموعة مطالب بتعلم جوانب التدريب المرتبطة بعمل المجموعة وهناك عدة طرق لبناء المسؤولية الفردية وهي: تقليل عدد أعضاء المجموعة، وضع إختبار فردي لكل طالب ، وضع إختبارات شفوية عشوائية بحيث يختار طالبا بشكل عشوائي ويطلب منه تقدم عمل المجموعة، وتسجيل عدد المرات التي أسهم فيها الفرد في عمل المجموعة عن طريق الملاحظة، و يطلب من كل طالب أن يعلم ما تعلمه لأشخاص آخرين.

٤- استخدام مهارات إدارة المجموعة الصغيرة والمهارات الشخصية بشكل مناسب إن وجود شخص لا يحمل مهارات إجتماعية جيدة ربما يؤدى الي فشل التعاون، ولهذا لا بد للطلاب من تعلم المهارات الإجتماعية مثل: حسن الإنصات، واتخاذ القرارات، وبناء الثقة بالنفس، وإحترام الآخرين وآرائهم. وكلما زاد عدد المهارات الإجتماعية لدى المتدربين كلما كانت نوعية وكمية تعلمهم أفضل وتحصيلهم أعلى، وهنا ينبغي على المدرب أن يثير دافعيه المتدربين لإستخدام تلك المهارات الإجتماعية من أجل التعاون. ولتحقيق هذا ينبغي أن يزود المتدربين بالإجراءات والوقت الازمين لتحليل كيفية عمل مجموعتهم، وتحليل المدي الذي يطبق فيه المتدرب تلك المهارات الإجتماعية عند تعامله وتعاونه مع غيرة من أجل تطوير العلاقات الداخلية داخل المجموعة (صلاح حسين الشريف ،٢٠٠٠، ٣٤٨).

العوامل التي تساعد على تنفيذ التدريب التعاوني

١- المناخ الصفي.

عندما يسود المناخ الصفي الهدوء والإنضباط فإن ذلك سوف يساعد على نجاح العمل التعاوني ، أما المجموعات التي يسودها الضوضاء وعدم الإنضباط فإن ذلك يؤثرعلى عمل المجموعات التعاونية، وعندما يتواجد أشخاص يتصفون بالخمول والفوضي في إحدى المجموعات فإن ذلك ربما يؤثر على باقي المجموعات، وعلى المدرب نقل أفرادها وتوزيعهم على مجموعاتأخري، ذلك ضمانا لسير العمل التعاوني للمجموعات، وقد يحتاج المدرب الي إتخاز إجرءات انضباطية ولكنه قد يصنع جواً من التوتر داخل الفصل الدراسي ينعكس سلبيا على سير المجموعات وأدائها

٢- وقت الجلسة المحدد .

بعض المهام التي تكلف بها المجموعات قد تأخذ وقتا أطول مما يجعل المدرب يأخذ حصتين دراسيتين، وعند ذلك ربما تنهي بعض المجموعات عملها قبل نهاية الوقت، ومن ثم تشويش على المجموعات الأخرى. وهنا يأتي دور المدرب في إشغال وقت المجموعات المنتهية باي عمل فيه فائدة مثل مراجعة وتلخيص ما تعلموة .

٣- حجم الغرفة وتنظيمها وما فيها من تسهيلات .

فكلما كان حجم غرفة التدريب كبيرا ويساعد على تشكيل المجموعات كلما أدى ذلك الي تعلم أفضل. وكلما توفر في غرفة التدريب من أدوات وأجهزة تساعد على العمل التعاوني كان ذلك معينا على التدريب التعاوني .

٤- عدد طلاب.

عندما يكون عدد المتدربين قليلا (3-4) فإن ذلك يسهل عملية تقسيم المجموعات، ويؤدى الي وجود مجموعات قليلة، وبالتالي يستطيع المدرب متابعة أعمال المجموعات وتقديم المشورة والدعم لمن يحتاج.

٥- شعور المتدربين بالإعتمادعلي الذات والإلتزام في العمل.

عندما يشعر المتـــــدربين أن إمكانيا تهـــــم تساعدهـــــم على القيام بالأعمال معتمدين علىأنفسهم، ووجد التزام بالعمل لديهم، وكانت واقعيتهم للعمل جيدة فإن النتيجة أن يصبح العمـل التعـاوني ناجحـا، وهنا يـأتي دور المـدرب بالتحفيز المسـتمر قادرون على الإعتماد على أنفسهم ويحاول تعزيزهم إيجابيا (جابر عبد الحميد جابر ،١٩٩٩ ، ١٥).

فوائد التدريب التعاوني .

يوجد العديد من المميزات التدريب التعاوني يمكن إجمالها فيما يلي:

أ- بالنسبة للمدربين:

1- إشباع حاجات المتدربين للتقديروالإنجازوالإنتماء والعطف.

٢- رفع مستوى تحصيل المتدربين.

3- تكوين الإنسان التعاوني الذي يقدرالمسؤولية الفردية والجماعية في وقت واحد.

٤- اختزال وتقليل الصراعات الموجودة بين أعضاء المجموعة الواحدة.

5- تقوية حس الموضوعية والحس المنطقي الأخلاقي.

٦- مساعدة المتدربين على التفاعل الدائم.

٧- تعلم السلوك الإجتماعي المناسب.

٨- تعلم الفرد الكثيرعن نفسه وعن زملائه.

9- نمو التفكير والتعبيرعن النفس والقدرة على حل المشكلات.

١٠- توفير الوقت المخصص لتحقيق أهداف المناهج.

11- تعويد المتدربين على مهارات التحدث ، واحترام آراء بعضهم بعض.

١٢- إتاحة الفرصة لعدد أكبرمن المتدربين لإستخدام الأجهزة والأدوات .

13- تنمية قدرة المتدربين على تطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة ، وتنمية إبداعهم .

١٤- ذيادة حب المتدربين للمادة الدراسية الذي يدرسها.

15- حـب المتـدربين لمدرسـتهم والنظـر إليها على أنهـا المكـان الـذي يتحقق فيه تعلـم وتدريب أفضل وتعـــاون نـــافع (جابر عبد الحميد جابر ،١٩٩٩ ، 156).

ولا شـك أن هـذه الفوائـد الخاصـة بالمتـدرب تجعلـة يقبـلعلىالتـدريب والتعلـيم بيـنهم وحب مما ينعكس على مستواه وتحصليه وصحته النفسية، وبالتالي يسهم في تعديل سلوكه وإتجاهاته، وعند ذلك يتحقق التدريب الفاعل وتتحقق أهدافه المنشودة.

ب- بالنسبة للمدربين:-

١- يتيح للمـــدرب الفرصة لتصحيح العمـــل الفـــردي للطـــلاب مـــن خلال تنقله بـــين المجموعات ومتابعة المتدربين الضعاف، ومراعاة حاجات المتدربين.

٢- تقليل فترة عرض المعلومات للطلاب من قبل المدرب .

٣- يستطيع المدرب متابعة مجموعات قليلة بدلا من عدد كبير من المتدربين.

٤- تقليـــل الأعمال التحريرية لدى المتـــدرب مثـــل(التصحيح)، لأنه ســـوف يصحح للمجموعة ككل في بعض الأحيان (مديحة حسن محمد عبد الرحمن ،١٩٩٣ ، ٥٦٤).

كل تلك الفوائد بالنسبة للمدرب وغيرها تجعل مكانة المتدرب تتغير من ملقن ومحفظ إلي مرشد وموجه وميسر لعملية التعليم، وبذلك يكون هناك مجال لإبداع المتدرب في تعليمه.

أساليب تساعد في التفاعل بين المجموعات التعاونية:

- بناء المسؤولية الفردية لدى المتدربين، وتحديد معايير النجاح وشرحها.
- مراقبة عمل المجموعات وتصرفاتهم السلوكية.
- تقدم المساعدة للمجموعات التعاونية متي احتاجت ذلك .
- تقويم أداء المجموعات وتحصيلهم وسبل ذيادته.

- إكساب المتـدربين المهـارات المتعلقـة بـالمنهج الدراسي والمهـارات الإجتماعية الآزمة للتعلم التعاوني .
- إستخدام التعزيز في الوقت المناسب.
- مشاركة المجموعات بعد إنتهاء أعمالها، وذلك بتلخيص فكرة أوتوجيه سؤلا تكون الإجابة عنه هي الخلاصة الختامية المطلوبة.
- إحترام وجهات النظر المختلفة ، ومقابلة الفكرة الخاطئة بروح الفريق .
- العمل على بناء التآزر الإيجابي نحو الهدف المحدد، وبناء القدرات الفردية.
- الإلمـام بخصـائص نمـو المتـدربين ومعرفة الفروق بينهم فـي القدرات والمستويات والميول. عند تخطيطية للتدريب التعاوني يحاول تنويع المهمات والأنشطة، تنظيم التواصل مع المتدربين .
- تشجيع المتدربين وتعويدهم على التقويم الذاتي لعملهم.
- العمل على تزويد المتدربين بالمواقف والمشكلات، وأن يكون دوره دور الموجة لا دور الملقن.
- الإعتماد المتبـادل فـي إستخدام المـواد، بحيث يعطـي نسخة واحدة للمجموعـه مـن المواد بحيث يؤدي ذلك الي تعاون أعضـاء المجموعـة وخاصة فـي بداية التدريب التعـاونـي حتـي يتعود المتدربين على التعاون، ثم بعد ذلك يعطـي كل طالب نسخة خاصة به من المواد.
- توضيح السلوك المرغوب فيه (محمد ربيع حسني إسماعيل، ١٩٩٨ ، ٣٧٠).

ممـا سـبق يتضح الدور الـذي يقع على عـاتق المـدرب، ولا بد للمـدرب أن يتحلى بالصـبر والحلـم وسعة الصدر فـي التعامل مع التـدريب التعـاوني ، كما ينبغي أن يكـون المدرب على قدرمن الذكاء والحنكة في ضبط عمل المجموعات التعاونية بحيث لا تؤدي شدة الضبط والتعسف في ذلك الي ضياع قيمة التدريب التعاوني .

طرق التدريب التعاوني

لقد إهتم كثير من التربوين والمهتمين بالتعليم التعاوني بوضع طرق مختلفة له مما يتطلب فهم الأنماط المختلفة للتعلم التعاوني من قبل المدرب إن أراد تطبيقه،والمدرب غير مطالب بتطبيق هذه الطرق كلها، بل يكفي أن يتبع أحدها أو بعضها، وذلك حسب ظروف طلابه، وغرفة الصف، ونوع القاعدة، وحجم المجموعة وغيرها من الظروف التي تفرض أحيانا على المدرب اتباع طريقة معينة بذلك، وقبل ذلك قناعة المدرب الشخصية وهذه الطرق تتمثل فى:

١- تقسيم المتدربين وفقا لتحصيلهم .

لقد طور هذه الطريقة روبرت سلفين(slavin) في جامعة هوبكهر عام (١٩٨٠) وهي أبسط طرق التدريب التعاوني ، حيث تتكون المجموعه من (٤-٥) طالب وتكون غير متجانسة فتضم طلابا من المستويات الثلاث (متفوق – متوسط – ضعيف) ويساعد المتدربين بعضهم بعضا في فهم المادة الدراسية وتكون طريقة التقويم جماعية وفردية، ويمكن إستخدام هذه الطريقة في جميع المواد الدراسية وجميع المراحل الدراسية أيضا (جابر حبدالحميد جابر،١٩٩٩، 88) .

٢- مباريات ألعاب الفرق .

يعمل المتدربين معا في مجموعات غيرجانسة تحصيليا، وتتكون كل مجموعة من (٤-٥) أعضاء يقوم أفراد كل مجموعة بمساعدة بعضهم بعضا على إتقان المادة والاستعداد للمسابقات بين الفرق، ومن ثم يقسمون بعد ذلك حسب تحصيلهم ، ويحدث تسابق بعد ذلك بين كل ثلاثة أو أربعة طلاب متجانسين في التحصيل للوحدة أو الموضوع الذي درسوه، ويتيح هذا الأسلوب للطالب الانتقال من فريق الي آخر في ضوء نتائج المسابقات، وهذه الطريقة تشبه سابقتها إلا أنها تختلفعنها بأنها تضم تعليما مشتركا ومكافآت منفردة توزع على المتميزين من أعضاء المجموعة، ويمكن تطبيق هذا النظام في جميع المواد والمراحل الدراسية (محباتأبو عميرة ،٢٠٠٠، ٨٦)

٣- التكامل التعاوني للمعلومات ا لمجزأة (jigsaw) .

يتم تقسيم المتدربين الي مجموعات صغيرة غير متجانسة (٥-٦) وكل طالب يأخذ جزءا من المادة بحيث تمع مع نظرائه من المجموعات الأخرى، ويتعلمون هذه المهمة، ويرجع بعدها كل طالب الي المجموعة ليعلمها تلك الرئية المكلف بها، وبعد ذلك يتم اختبار كل أعضاء المجموعات بكل المادة الدراسية وبشكل فردي. وقد طورسلافين هذه الطريقة بحيث يقوم المتدربين بقراءة كل المادة أو االمقرر المطلوب، ثم يلتقي المتدربين من مجموعة معينة مع طلبة من مجموعة أخرى درسوا نفس الموضوع ثم يعودون الي مجموعة اخري ليعلموما تعلموة من المادة، وأخيرا يتقدم أعضاءالمجموعات لإختبارقصيربشكل فردي(احمد الخطيب،2008، 9).

٤- الإستقصاء التعاوني .

تعتمد هذه الطريقة علىجمع المعلومات من مصادر مختلفة بحيث يشترك المتدربين في جمعها، وتوزع المهام بين المتدربين بحيث يكف كل فرد في المجموعة بمهام معينة ويحلل المتدربين المعلومات ويتم عرضها في الفصل، ويكون التقديم من خلال المتدربين أنفسهم، حيث تقدم المجموعات بعضها بعضا تحت إشراف المدرب، وسميت هذه الطريقة بهذا الإسم لإعتماد المتدربين على البحث والمناقشة وجمع المعلومات .

٥- طريقة جونسون(johnson) .

يعمل المتدربين معا بشكل تعاونى كفريق واحد لإبراز مهمات أهداف الدرس، بحيث يسهن كل عضو في الأفكار والاقتراحات ويتلقى المتدربين المساعدة بعضهم من بعض وليس من المدرب حيث لا يوجد أثر للفردية داخل المجموعة. ودور المدرب يقتصر على الإشراف والمراقبة، وتقديم المكافئة للمجموعة ككل وليس للأفراد(محبات أبو عميرة ، ٢٠٠٠، 89).

٦ـ طريقة ا لمبادلة داخل الجماعة التعاونية

تتكون المجموعة في هذه الطريقة من أربعة أعضاء بحيث تقسم الي زوجين :

الزوج الأول : يقرأ المادة التعليمية ويعدها لزملائهم.

والزوج الثاني: يناقشها ويتوصل الي إ جماع فيالرأي، وقد يأخذ كل زوج مادة مختلفة عن الزوج الآخر، وتكون بعد ذلك المناقشة والمبادلةعلى أن تقسم الأدوار بين المتدربين حتي يتم التوصل الي اتفاق فيالرأي في جميع العناصر المختلفة ، ويقتصر دور المدرب على توزيع المادة بالتساوي وإلقاء التعليمات ومن ثم قياس تحصيل المتدربين واتجاهاتهم (محمد مصطفي الديب ، ١٩٩٨، 95).

٧ـ طريقة التنافس بين الجماعات .

تؤكد هذه الطريقة على تحقيق أعضاء الجماعة أعلى درجة فيالتحصيل حيث يتعلم المتدربين في الجماعة التعاونية الواحدة ، ثم تتنافس الجماعة مع جماعة أخرى عن طريق طرح الأسئلة ويجيبون عليها في الجماعة ، ثم تصحح الإجابات لكل جماعة، والجماعة الحاصلة على أعلى درجة تأخذ جائزة ، ودور المدرب يتمثل في توزيع المتدربين على جماعات، وكذلك يخبر كل جماعة بانها تنافس الجماعة الأخرى ويخبرالمدرب المتدربين أن الهدف هو أن يتعلم المتدربين في كل جماعة المادة الدراسية حتي يحصلوا على أعلى درجة).

٨ ـ طريقة التنافس الفردي .

يتم تقسيم المتدربين الي مجموعات صغيرة من ثلاثة طلاب غير متجانسة في التحصيل، ويحدث التنافس بين أعضاء كل مجموعة بحيث يحاول كل عضو أن يحصل على المركز الأول في الموضوع المراد دراسته ، ثم ينتقل المتدرب الي مجموعة أخرى تضم طلاب حصلوا على نفس المركز ويكون بينهم التنافس ودور المدرب هو تنظيم المتدربين وتوجيههم وإلقاء التعليمات وتصحيح الإجابات وتوزيع المتدربين في مجموعات (محبات أبو عميرة ،٢٠٠٠، 90) .

مما سبق يري الباحث ما يلي :

1- أن طرق التدريب التعاوني السابقة مختلفة في حجم المجموعة، بعضها صغير جدا في حدود ثلاثة طلاب للمجموعة، وبعضها كبيرفي حدود خمسة طلاب، وأن العدد المناسب للمجموعة من ثلاثة الي خمسة طلاب .
2- بعض طرق التدريب التعاوني تستخدم الجوائز وخاصة التحفيز المعنوي، وهذا له دور فيالتشجيع و التحفيز، وبعضها الآخرلم يستخدم تلك الجوائز .
3- تشترك طرق التدريب التعاوني فيالتركيز على تعاون المتدربين مع بعضهم لكن بأساليب مختلفة
4- تعاون المتدربين داخل المجموعات التعاونية يزيد خبرة المدرب وحصيلته الثقافية، حيث يجد حلولا أخرى لدى المجموعات.
5- طرق التدريب التعاوني منها ما هو فردي، وآخر تعاون جماعي، وثالث تنافسي بين الجماعات، ورابع تنافس فردي.

مهارات التدريب التعاوني .

لعل من أهم مقومات إستراتيجية (طريقة) التدريب التعاوني أن نعلم المتدربين مهارات العمل بإيجابية وبفعالية في مجموعة (كوثرعبدالحميدكوجك ،١٩٩٢، 23) .

ويرى الباحث أن هذه المهارات خاصة بالمهارات الشخصية التي لا يمكن الإستغناء عنها في التدريب التعاوني الذي يحتاج الي التعاون، فالطلاب الذين لم يتعودوعلىالعمل مع الآخرين لا يتوقع منهم إتقان ذلك العمل دون تدريب واكتساب للمهارات اللازمة، ولذلك يجد المتدرب صعوبة في بداية الأمرعندما يريد إستخدام التدريب التعاوني ، وأن المتدربين كلما كانوا أكفاء في العمل التعاوني زاد تعلمهم كما وكيفا،ولن يتأكد ذلك إلا إذا أتقن المتدربين المهارات التعاونية، ويمكن أن تحدد هذه المهاراتعلىالنحو التالي :

1- **الثقة بالنفس**: أن يكون لدى المتدرب القدرةعلى التعبيرعن آرائه وأفكاره بحرية ووضوح، ولديه القدرة على تقبل آراءالآخرين وأفكارهم.
2- **مهارة الاتصال**: وتعني قدرة المتدرب على التعبيرعن أفكاره بوضوح وفاعلية بحيث يفهمها الآخرون، ويفهم ما يقوله الآخرون حتى يتمكنو من الوصول الي الهدف المشترك.
3- **مهارة القيادة**: وتعني القدرة على توجيه الآخرين نحو إنجاز المهام مع الإحتفاظ بالعلاقات الإجتماعية والإيجابية داخل الجماعة .
4- **مهارة حل الصراع**: وتعني القدرة على حل الخلافات بين المتدربين في وجهات النظر ومحاولة الخروج برأي يرضي جميع أفراد الجماعة .
5- ويرى الباحث أهمية هذه المهارة للمحافظة على استقرارالجماعة وتفاعل أفرادها.
6- **مهارة تبادل الأدوار**:وتعني السماح لكل عضو في الجماعة القيام بدوره، ويعطي الفرصة الكافية للقيام بدوره وإنجاز المهمة المكلف بها، وكذلك باقي الأفراد وتبادل أدوارهم.

7- **التشـكيل**: وهي عبارة عـن مجموعـة أولية مـن المهـارات الإدارية موجهة و تنظـيم المجموعة وتأسيس الحد الأدني لمعايير سلوكية للسلوك المناسب.

ومن الأنماط السلوكية هذة المهارة :

الإنتقال الي المجموعة التعاونية دون ،البقاء مع المجموعة، الحديث بصوت هادئ، تشجيع الجميع على المشاركة، إستخدام أسماء أعضاء المجموعة، أن يتحكم المتدرب في حركات يديه ورجليه، النظر الي الورقة.

8- الصياغة:وتعني إعادة صياغة المادة التعليمية لبناء مستوي فهم أعمق للمادة، وتتضمن عدة طرق هى:التلخيص بصوت مسموع، البحث عن الدقة، التوسع في المعلومات، مساعدة المجموعة على التذكر، التأكد من الفهم ، الطلب من الآخرين أن يخططو بصوت مسموع .

(محمد مصطفي الديب، ١٩٩٨، ٦٩)

ثانيا: إستراتيجية حل المشكلات

أ)أهمية حل المشكلات:

إن القدرة على حل المشكلات تعتبر مطلب أساسي في حياة الفرد، لأن الكثير من مواقف الحياة اليومية تتطلب حل المشكلات، ويعتبر حل المشكلات أكثر أشكال السلوك الإنساني تعقيدا وأهمية، ويتعلم المتدربين حل المشكلات ليصبحو قادرين على إتخاذ القرارات السليمة. فلو كانت الحياة التي سيواجهها الأفراد ذات طبيعة ثابتة، لما كان حل المشكلات قضية ملحة، ولكن الحياة متغيرة، ومعقدة. وكل ما نستطيع أن نتنبا به هوأن تكون على ما هي عليه الآن. في عالم كهذا، حيث تغدو مقدرة الفرد على التكيف وحل المشكلات أمرا بالغ الأهمية.

وتتأكد أهمية إستراتيجية حل المشكلات في هذا الزمن الذي تعقدت فيه الأمور، وأصبحت المشاكل التعليمية والتعلمية تحيط بالطالب من كل جانب مما يحتم على القائمين على العملية التعليمة إكساب المتدرب هذه الإستراتيجية ومستويا تها المختلفة من أجل تحصيل المعرفة الحقيقية والتعامل بتوازن، وإتخاز القرارات السليمة فيما يواجه المتدرب من مشاكل، ومع هذا كما يشيرفإن حل المشكلات موضوع قديم، وليس بالموضوع الجديد، فالعالم جون ديوي يربط التفكير المنتج بالطريقة العلمية المطبقة في حل المشكلات الإنسانية الممتدة من المشكلات البسيطة للحياة اليومية الي المشكلات الاجتماعية المعقدة ، ويأتي حل المشكلات كأعلى نوع من أنواع التدريب عند جانيه، وكذلك فإن حل المشكلات يعتبر مبدأ برونر الشهيرة، الذي ينص على أن المهم في عملية التدريب ليس النتيجة المكتشفة، بل إن الأهم سلسلة العمليات المؤدية الي هذه النتيجة

، أما وليم برونل فيؤكد على أن أحد عوامل التعليم الجيد، هو إلمام المدرسين بكيفية تفكير المتدربين عندما يواجهون مشكلات غير مألوفة لديهم، ولذلك بدأ الرأي العام في الآونة الأخيرة يتفق على أن حل المشكلات ينبغي أن يكون هو الهدف الأساسي للتدريب. (فريد كامل أبو زينة،٢٠٠٣ ، ٢٨٥).

ب) معني المشكلة

لعل هذه الكلمة ترتبط بالمواقف التي تؤدي الي حلول خاصة، وربما تكون جديدة ومبتكرة، وقد تعرف بانها موقف لا نستطيع أن نقوم فيه باستجابة مناسبة ، أو يمكن تعريف المشكلة بأ نها تمثل موقفا أو سؤالا يمثل تحديا للفرد ويتطلب حلا(زيدالهويدي،٢٠٠٦ ، ١٩٥).

ج) تعريف حل المشكلة

حل المشكلة هي الطريقة التي يستخدمها الفرد مستخدما المعلومات والمهارات التي إكتسبها سابقا لمواجهة متطلبات المواقف الجديدة، وعليه أن يعيد تنظيم ما تعلمه سابقا ويطبقة على المواقف الجديدة الذي يواجهه، أما طريقة حل المشكلات فهي من الطرق التي إنبثقت من مفهوم المنهج الحديث والتي يتم التركيز عليها في التدريب ، وذلك لمساعدة المتدربين على إيجاد حلول للمشكلات التي تعترضهم، وهي من الطرق التي تشجع على البحث والتساؤل والتجريب. وطريقة حل المشكلات تتطلب القدرة على التحليل والتركيب لعناصر المواقف الذي يواجهه الفرد ،وآخرون .

(زيدالهويدي،٢٠٠٦ ، ١٩٥).

ويرى الباحـث أن حل المشـكلة هـوالأسلوب أوالطريقـة التـي يتعامل بهـاالفرد مع المواقــف المختلفــة التـــي تقابله مســتخدما فيها معلوماته، ومهاراته السابقة.شروط حل المشـكلة حتـي يـتم استخدام حل المشـكلات كاسلوب تعليمي يحتـاج الـيعدد مـن الشروط ذكرومنها:

1- قدرة المدرب على حل المشكلات باسلوب علمي، ومعرفته بالمبـادئ والأسس اللازمة لحل المشكلات.

2- القدرة على تحديد الأهداف وفق الطرق الصحيحة.

3- إختيار المشـاكل التـي تثيـراهتمام المتـدربين وتتحدى عقـولهم، وإمكانية حلـــها فـي ضوءالقدرات والإمكانات المتوفرة .

4- يوفر المـدرب لطلابـة المشـكلات الواقعيـة المنتميـة لحاجـاتهم والأهداف التعليمية أو التدريبية المخططة.

5- أن يستخدم التقـويم التكـويني المتـدرج، لتقـويم عمـل المتـدربين مـع تزويـدهم بالتغذيـة الراجعة.

6- إمتلاك المتدربين للمهارات والمعلومات الأساسية لحل المشكلات قبل الشروع في حـل المشكلة

7- توفير المواقف التعليمية التي توفر للمتعلمين فرص التدريب العملي المناسب على حـل المشكلات.

8- مساعدة المتـدربين على تكـوين نمـط أو نمـوزج أو اسـتراتيجيه يتبنوهـا فـي التصــدي للمشكلات ومحاولة حلها.

9- تجريـب استراتيجية جديدة لحـل المشـكلات، وتمكـن المتـدرب مـن إستخدام النظـرة الشمولية للمشكلة.

10- تدريب المتدرب على العمل الجماعي والعمل ضمن فريق لحل المشكلات.

11- يتضح مما سبق ضرورة توفر مثل هذه الشروط من أجل الوصول الي تعلم جيد، وإتقان المتدربين لهذة الإستراتيجية، حتي لا يؤدي الاستعجال الي تعلم ناقص عديم الفائدة للمتدربين، ومضيع للوقت.

ء- الأسس التربوية لطريقة حل المشكلات

تستند طريقة حل المشكلات على الأسس والمبادئ التالية :

1- لها أهداف محددة وواضحة، وبذلك تتفق مع طبيعة عملية التدريب.

2- تنمي روح البحث والتنقيب للوصول الي النتائج، وهذه تتفق مع أسلوب البحثالعلمي والتقصي.

3- تركز على النشاط الذاتي للفرد في حل المشكلات، وهذه تتفق مع أساليب وطرق التدريب الحديثة التي تجعل الفرد محورا للعملية التعليمية (زيدالهويدي،٢٠٠٦ ، ١٩٥).

(هـ) خطوات حل المشكلة

حل المشكلات تسير وفق خطوات مرتبة ومتدرجة، وذلك من أجل الوصول للحل بأسهل طريقه وجهد، وهذه الخطوات قابلة للتغيير وهذا حسب المواقف والمعطيات حتي يصل المتدرب الي حل المشكلة ، وهذه الخطوات كما ذكرها هي:

1- **الشعور بالمشكلة:** بحيث يقوم المدرب بطرح الأسئلة أو يعرض مواقف أو مشكلات تجعل المتدرب يشعر أنه بحاجة الي طرح أسئلة حول المواقف أو المشكلة ، كما يمكن للمعلم أن يطرح الأسئلة التي تثير التفكير عند المتدرب والتي تتضمن الملاحظة والتفسير والتحليل.

2- **تحديد المشكلة :** وذلك بصياغتها بصورة ولغة واضحة محددة يسهل على المتدرب حلها، ويكون تحديد المشكلة بصياغتها على شكل سؤال أو بصيغة تقريريه .

3- **جمع المعلومات:** التي يسهل إستخدامها لحل المشكلة ، ومصادر المعلومات للطالب متعددة منها الخبرة السابقة، والكتاب المدرسي، والمراجع المختلفة المرتبطة بالمشكلة ، ويحتاج المتدرب الي التدرب على مهارات جمع المعلومات، ومنها:

4- **التمييز بين المعلومات** : المرتبطة بالمشكلة والمعلومات غير المرتبطة.

- إختيار مصادر المعلومات الموثقة والمرتبطة بالمشكلة.
- التمييز بين الحقائق والآراء الشخصية .
- توظيف الخبرات والمعلومات التي يمتلكها الشخص في حل المشكلةالحالية.
- صياغة الفرضيات: وهي وضع حلول مقترة للمشكلة وتعتبر صياغة الفروض عملية إبداعية لعقل البشري، ويتوجب الإرتباط بين الفرض والمشكلة ، وقابليته للإختبار والملاحظة والتجريب.

5- إختيار الفرضيات وإختبارها:وفي هذه المرحلة تختار أنسب الفرضيات التي تقود الي الحل المناسب، وذلك من خلال مناقشة الفرضية بالمنطق العلمي ثم التجريب، وهذا يعني رفض بقية الفرضيات الأخري.

6- **التعميم:** ويعني أن النتيجة التي وصلنا إليها يمكن تعميمها.

7- **التطبيق:** أي تطبيق التعميم في مواقف حياتية جديدة أخري، أو القيام بحل مسائل حياتية أخري عن طرق استخدام نفس الأسلوب (زيدالهويدي ،٢٠٠٦ ، ١٩٨)

و- استراتيجيات حل المشكلة

هناك العديد من الإستراتيجيات التي يمكن استخدامها في حل المشكلات

1- المحاولة والخطأ والذي يتضح بمحاولتنا إصلاح ما لا نفهمه يمثل عبئا ، وفي هذه الإستراتيجية يتم اقتراح عدد من الحلول، ويتم التأكد من الحل الصحيح.

2- صياغة الفروض وإختبارها، وذلك يؤكد وجهة النظر القائلة بأن حل المشكلات هو الصيغة الأرقى والأعقد للتعلم، وبخاصة إذا قورنت هذه الصيغة بالتعلم الإشراطي لحل المشكلات لدى الأطفال، إلا أن ثمة ضربا من صيغ المحاولة والخطأ أو التبصر أو الإختبار المنهجي للفرضيات لديهم.

3- إستراتيجية البحث عن نمط تظهر الأعداد أو الأشكال أو الرموز في بعض الأحيان على شكل نمط معين، وهذا النمط يقودنا الي التوصل إلي قاعدة تستخدم للتوصل الي حل.

4- إستراتيجية البحث عن قاعدة أو قانون لحل المشكلة في هذه الاستراتيجية يتضح وجود قاعدة ما أو قانونا نبحث عنه لحل المشكلة.

5- إستراتيجية عمل قائمة منظمة أو جدول عمل قائمة منظمة أو جدول طريقة جيدة لتنظيم المعلومات الواردة في المسالة بحيث تمكننا من اكتشاف علاقة ما أو نمط للبيانات الواردة في المسالة (كريمان بدير ،٢٠٠٨ ، ٩٧).

ثالثاً: استراتيجية العصف الذهني

يعتبـر هـذا الأسلوب مـن أكثر الأســاليب استخداما فــي تحفيـز الإبدا ع والمعالجــة الإبداعية للمشكلات في حقول التربية والتجارة وغيرها من المؤ سسات والدوائر التي تاخذ بمـا تتوصـل إليه البحوث والدراسات العلمية مـن تطبيقـات ناجحة فـي معالجـة المشـكلات المعقدة التي تواجهها، وأول من أرسى قواعد هذا الأسلوب هو صاحب شركة إعلانات فـي نيويــورك اسـمة أوسبورن، وذلـك نتيجة لعدم رضاه عما كان يدور فــياجتماعات العمـل التقليديـة (فتحي عبدالرحمن جروان ،٢٠٠٧ ، ١٠٢).

أ- تعريف استراتيجية العصف الذهني

هناك العديد من تعريفات العصف الذهني، ومن منها:

1- يعرف بأنةإستخدام الدماغ أوالعقل في التصدي النشط للمشكلة، و تهدف جلسة العصف الذهني أساسا الـي توليد قائمة من الأفكارالتـي يمكن أن تـؤدي الـي حل للمشكلة مدار البحث

(فتحي عبدالرحمن جروان ، ٢٠٠٧ ، ١٠٢)

2- هو إحدى أساليب المناقشة الجماعية التي تشجع بمقتضاها أفراد مجموعة مكونة من (٥-١٢) فردا بإشراف المدرب لتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة المبتكرة بشكل عفوى ، تلقائي وفي مناخ مفتوح غير نقدي لا يعد من إطلاق هذه الأفكار التي تعد حلولا لمشكله محدده سلفا .

3- توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة، وتكون هذه الأفكار والآراءء جيدة ومفيدة، أي وضع الذهن في حالة من الإثارة وا لجاهزيه للتفكير في كل الاتجهات لتوليد أكبر قدرمن الأفكارحول المشكلة أوالموضوع المطروح، بحيث يتاح للفرد جو من الحريه يسمح بظهور كل الآراء والأفكار(كريمان بدير ،٢٠٠٨ ، ٩٤).

يري الباحث أن العصف الذهني :أسلوب إبداعي يتم فيه استخدام العقل، وقدراته المختلفة ، من أجل توليد أكبرعدد من الأفكار والآراء الإبداعية لحل مشكلة ما أو معالجة موضوع ما، في جلسة مناقشة جماعية أو فردية تتكون من عدد قليل من الأفراد، في جو مفتوح غير نقدي يساعد على الإبداع وطرح المزيد من الأفكار.

ب- قواعد استخدام استراتيجية العصف الذهني

هناك العديد من القواعد لإستخدام هذه الإستراتيجية منها:

١- عدم انتقاد أفكار المتدربين مهما بدت عديمة الفائدة، حتي يكسر حاجز الخوف والتردد لدى المتدربين .

٢- تشجيع المتدربين على إعطاء أكبرعدد ممكن من الأفكار دون الإلتفات لنوعيتها، والترحيب بالأفكار الغريبة أوالمضحكة وغيرالمنطقية.

٣- التركيز على الكم المتولد من الأفكار.

٤ - الملكة الجماعية للأفكار المطروحة، وبإمكان أي مشارك الجمع بين فكرتين والخروج بفكرة جديدة أو معدله(فتحي عبد الرحمن جروان ،٢٠٠٧ ، ١٠٣).

ج- مراحل العصف الذهني

هناك مراحل ثلاث لإستخدام العصف الذهني وهي:

المرحلة الأولي: توضيح المشكلة وتحليلها الي عناصرها الأولية، ثم تبويب هذه العناصر من أجل عرضها على المتدربين الذين يقضل أن يتراوح عددهم بين (١٠-١٢) فردا، ويكون للجلسة قائد يدير الحوار، وله القدرة على خلق الجو المناسب للحوار، و يفضل وجود مقررة للجلسة للقيام بتسجيل الأفكار والآراء.

المرحلة الثانية: يدلي فيها المشاركون بأكبر عدد من الأفكار من أجل وضع تصور للحل(يتم العمل أولا بشكل فردي ثم يقوم أفراد المجموعة بمناقشة المشكلة بشكل جماعي مستفيدين من الأفكار الفردية وصولا الي أفكار جماعية مشتركة)، ويقوم القائد بتذكير المتدربين بقواعد العصف الذهني وضرورة الإلتزام بها وأهمية تجنب النقد وتقبل أية فكرة ومتابعتها.

المرحلة الثالثة: ويتم فيها تقييم الحلول وإختيار أفضلها (صلاح عبدالمحسنعجاج، ٢٠٠٨ ، 39).

ويري الباحث أنه من الضروري قبل بدء جلسة العصف الذهني أن يكون لدى المتدربين علم بموضوع العصف الذهني من أجل التهيئة النفسية، ولا بد أن يمتلكون أو تكون لديهم معرفة معقولة بمبادئ وقواعد العصف الذهني ، والسير وفق مراحل العصف الذهني يجنب المتدربين العشوائية والتكرار في الحلول، ومن ثم الخروج بحلول إبداعية وفي وقت ويسير ومناسب.

د- خطوات التدريب بخطوات العصف الذهني من أجل تدريس ناجح وتطبيق جيد للعصف الذهني هناك خطوات لتدرريسها:

١- تعريف المتدربين ب إسلوب العصف الذهني .

٢- يطـرح المـدرب المشـكلة على طلابه بعد شرح أبعادها المختلفـة ، ويستخدم الـوسائـل المختلفة التي تبسيط المشكلة، ثم يسمح بمناقشة أفكار حل المشكلة.

٣- تذكير المتدربين بقواعد العصف الذهني الأساسية.

٤- ترك المجال أمام المتدربين لطرح أفكارهم حول حل المشكلة .

٥-عند توقف سيل الأفكار يوقف المدرب الجلسة لمدة دقيقة للإلتزام بطرح أفكار جديدة.

٦- عملية تقييم للأفكار، وتتم بإحدى طريقتين:

أ- التقيـيم عـن طريـق الفريـق المصـغر: وهويتكـون مـن المـدرب وثلاثـة مـن المتعلمـين يـتم اختيارهم من قبل المجموعة أو من قبل المدرب، ويتم التقييم في ضوء االتي:

١- إجراء فحص أو مراجعة سريعة لقوئم الأفكار.

٢- يقيم الأفكار على أساس المعاير التالية (الخبرة والأصالة والتكلفة).

٣- استبعاد الأفكار التي لا تساير المعايير السابقة.

4- تصنيف الأفكار للتقييم في حذم مصغرة يشمل كل منها عددا من الأفكار.

٥- تجمع أفضل الأفكار في كل حذمة من الحذم السابقة ويطبق عليها نفس المعايير.

ب - التقيم عن طريق جميع أفراد المجموعة: أي يزود كل فرد بقاعدة من الأفكار التـي يـتم التوصل إليها ويقوم باختيار (١٠) مـن الأفكار التـي يعتقد أنهـا أفضل الحلول(صـلاح عبدالمحسنعجاج، ٢٠٠٨، 65).

ء- مجالات استخدام العصف الذهني

يستخدم العصف الذهني في العديد من المجالات ومنها:

١- عرض موضوع جديد: فيقوم المتدرب بطرح موضوع جديد على المتدربين من خلال مجموعة من الأسئلة التشجيعية على التذكر وطرح ما يعرفونة عن الموضوع وإبداء آرائهم حوله.

٢- إيجاد حل لقضية ما: ففي حالة حدوث خلاف حول قضية محددة يطرح المدرب هذه القضية على المتدربين ويسالهم أفكارهم حول كيفية حلها ويشجعهم علىالتفكير بإيجاد حلول خلاقة لها.

٣-الاستخدام كتمرين سريع وخلاق: يستخدم المدرب العصف الذهني كتمرين سريع وخلاق في بعض المواقف مثل:

-اقتراح عنوان مناسب للنص.

- البحث عن نهاية مناسبة لقصة غير مكتملة -التوصل الي استعمالات جديدة لشيئ ما.

- توليد حلول بديلة وكثيرة لمشكلة ما.

- تشجيع جميع أعضاء المجموعة على المشاركة.

هـ- معوقات العصف الذهني

حتي يتمكن الفرد من ممارسة العصف الذهني لا بد من إزالة جميع العوائق والتحفظات الشخصية أمام الفكر ليفصح عن كل خلجاته وخيالاته، وكل منا يمتلك قدرا لابأس به من القدرة على التفكير الإبداعي أكثر مما نعتقد عن أنفسنا، ولكن يحول دون تفجر هذه القدرة ووضعها موضع الاستخدام والتطبيق عدد من المعوقات التي تقيد الطاقات الإبداعية ومنها :

1-**المعوقات الإدراكية**: وهي تبني نظرة واحدة الي الأشياء والأمور، فهو لا يدرك الشيئ إلا من خلال أبعاد تحددها النظرة المفيدة التي تخفي عنه الخصائص الأخرى لهذا الشيئ.

٢- **العوائق النفسية**: كالخوف من الفشل، سبب ذلك هو عدم ثقة الفرد بنفسه وقدراته على ابتكار أفكار جديدة وإقناع الآخرين،وللتغلب على هذا العائق ينبغي أن يدعم الفرد ثقته بنفسه وقدراته على الإبداع وأن يمتلك الكثير من القدرات والإبداعات مثل السابقين له من العلماء و المفكرين و المبدعين.

٣- **التركيز على ضرورة التوافق مع الآخرين:** وسبب ذلك هو الخوف أن يظهر الشخص أمام الآخرين بمظهر يدعو للسخرية لأنه أتى بشيئ غريب وغيرمألوف لهم.

٤- **القيود المفروضة ذاتيا**: حيث يقوم الفرد بفرض أووضع قيود عليه فيحالة تعامله مع حل المشكلة، وهومن أكثر العوائق صعوبة.

5-**التقيد بأنماط محدده للتفكير**: كثيرا ما يذهب البعض الي اختيار نمط معين للنظر الي الأشياء ثم يرتبط النمط طويلا لا يتخلى عنه، كذلك قد يسعى البعض الي افتراض أنهناك حلا للمشكلات ينبغي البحث عنه .

7- التسرع فى تقييم الأفكار.

٨- **الخوف من أمام الآخرين لأفكارنا بالسخافة:** وهو من أقوى العوائق الاجتماعية للتفكير الإبداعي. هذا و يعتبر العصف الذهني أحد أهم الأساليب الناجحة في التفكير الإبداعي.

إن تلك العوائق ربما تنبع من داخل الفرد ذاته ، وذلك نتيجة التربية الأسرية التي مرت، فقد يكون جو الأسرة لا يشجع على الإبداع و الخروج على المالوف فينشا الفرد تقليدي التفكير، و ربما يكون للمعلم التقليدي دور كبير في قمع تلك الأفكار الإبداعية

وبالتالي تتولد لدى المتدرب تلك المعوقات، وفي حين أخر يكون لجماعة الرفاق دور في تكوين تلك العوائق ، ومهما يكن السبب في تكوين تلك العوائق ، فإن المدرب الجديد والنشط هو الذي يحاول زرع الثقة في نفوس المتدربين وتشجيعهم على الإبداع والتفكير غير المحدد، وبالتالي تؤتي العملية التعليمية والتربوية ثمارها في تربية جيل مبدع له دور في مجتمعه.

- العناصر التي تساهم من نجاح عملية العصف الذهني .

ليتم تفعيل العصف الذهني لتحقيق النجاح في العملية التعليمية هناك العديد من العناصر التي تفعل من نجاحه وهي:

١- أن تكون المشكلة موضوع الدراسة واضحة لدى المتدربين، وقائد الجلسة.

٢- وضوح مبادىء وقواعد العمل، ومعرفة كل فرد لدوره المحدد بحيث يأخذ كل مشارك دوره في طرح الأفكار دون تعليق أو تجريح من أحد.

٣- الصفات الجديدة لقائد الجلسة، من خبرة وجدية وقناعة بقيمة أسلوب العصف الذهني بوصفة أحد الاتجاهات المعرفية في حفز الإبداع، بالإضافة الي دوره فيالإبقاء على حماس المتدربين في أجواء من الاطمئنان والاسترخاء والانطلاق(صلاح عبدالمحسنعجاج، ٢٠٠٨، 66)

إن إستراتيجية العصف الذهني تستخدم لتوليد الأفكار الإبداعية، في حالة المعالجة والتصدي للمشاكل المعروضة للدراسة، وذلك في فترة زمنية محدده، وفي جو تسودة الحرية والأمان في طرح الأفكار بعيدا عن المصادرة والتقييم أو النقد.

وقد لاحظ الباحث أن دور المتدرب أصبح أكثر فاعلية،وبالتالي أصبح المتدرب أكثر حبا وشوقا للتعلم، وأتضح ذلك من خلال ارتفاع معدل التحصيل لدى المتدربين وتغير اتجاههم نحو التعلم بشكل إيجابي وأكثر فاعلية.

كما لاحظ الباحث من خلال تدريب طلاب التعليم الفني بالمرحلة الثانوية على البرنامج التدريبي المقترح على بعض مهارات إدارة الذات ،أن سلوكيات مهمة قد تغيرت وأدائهم أصبح أكثر فاعلية ولديهم الرغبة الحقيقية والمشوقة في التدريب وإستخدام المهارات والإستراتجيات المختلفة التي تجعل المتدرب هو المعنى الأول بالعملية التدريبية.

دراسات إدارة الذات:

1) دراسة : (خالد عبدالله مناحى المطيري،2015).

هدفت الدراسة الى: معرفة التأثيرات الإيجابية لمهارات إدارة الذات (Self-Management Skills) علي التلاميذ كمدخل حديث في اكسابهم المهارات الازمة للنجاح في المدرسة والحياة فدورالأسرة في عملية التعليم مرتبط بعمليات الدعم والتدريب والمتابعة من خلال التواصل مع المدرسة،مهارات إدارة الذات يمكن أن يحوله من تلميذ منعزل تتحكم فيه التدخلات الخارجية الى تلميذ ذو ثقة واستقلالية وإرادة قادرعلى التفاعل مع المواقف المختلفة والتي من أهمها عملية التعلم. والتي ينعكس أثرها بصورة إيجابية على حياة المتدرب عامة. و ذوي صعوبات تعلم القراءة خاصة.،وتكونت عينة الدراسة من عينتين الاولى تمثل عينة التحقق من الخصائص السيكومترية الدوات الدراسة وتكونت من (636) تلميذا من تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت من أربع مدارس من تلاميذ الصف السادس. والثانية عينة الدراسة الاساسية وتكونت (121) تلميذا من العاديين و(101) من ذوي صعوبات القراءة، أشارت النتائج الى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التلاميذ العاديين وذوي صعوبات تعلم القراءة في جميع مهارات إدارة الذات (الأبعاد والدرجة الكلية) (المراقبة الذاتية- التقيم الذاتي- التخطيط الذاتي - التعزيز الذاتي) ودرجتها الكلية . وقد كانت جميع الفروق في صالح العاديين.

2) **دراسة :(سمر عبدالبديع عبدالعزيز السيد ،2015) .**

هدفت الدراسة الي: الكشف عن تباين إدارة الذات ، الفاعلية الاكاديمية بإختلاف المتغيرات الديموجرافية ، ومعرفة مدي إمكانية التنبؤ بإدارة الذات من خلال الفاعلية الأكاديمية لدي طلاب الجامعة، ودراسة الفروق بين التطبيقين (قبل - بعد) كما يظهر فى تنمية إدارة الذات والفاعلية الاكاديمية ورفع هرمون Dopamine ، دراسة فاعلية البرنامج من خلال التطبيقين (بعد - بعد) كما يظهر فى تنمية إدارة الذات والفاعلية الاكاديمية ورفع هرمون Dopamine .واستخدم المنهج التجريبي : للتحقق من صحة الفروض التجريبية والتي تتصل بإدارة الذات والفاعلية الأكاديمية وهرمون Dopamine وكانت نتائج الدراسة ،توجد فروق بين الذكور والاناث في كل من إدارة الذات والفاعلية الأكاديمية ،ا لتباين بين إدارة الذات والفاعلية الأكاديمية بتباين المستوي الاقتصادي وذلك بصدد الدرجة الكلية لكلا من إدارة الذات والفاعلية الأكاديمية ومكوناتها جميعاً ،يمكن التنبؤ بإدارة الذات من خلال الفاعلية الأكاديمية لدي عينة الدراسة.

3- دراسة : (مصطفى عطيه الشيخ اسماعيل،2014).

هدفت الرسالة الحالية للكشف عن الفروق بين مرتفعى ومنخفضى إدارة الذات فى بعض المتغيرات المعرفية (إتخاذ القرار، والتفكير الإيجابى)، والوجدانية (قلق الإختبار، ومركز التحكم) لدى طالب المرحلة الثانوية، وذلك بإستخدام المنهج السببى المقارن، وتكونت عينة الدراسة النهائية من 194 طالبا وطالبة من طالب الصف الثانى والثالث الثانوى، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس إدارة الذات، ومقياسإتخاذ القرار، ومقياس التفكير الإيجابى، ومقياس قلق الاختبار، ومقياس مركز التحكم، وتوصلت الدراسة الى : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعى ومنخفضى إدارة الذات فى كل من إتخاذ القرار، والتفكير الإيجابى لصالح مرتفعى إدارة الذات، كما توصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعى ومنخفضى إدارة الذات فى كل من قلق الإختبار، ومركز التحكم لصالح منخفضى إدارة الذات.

3) **دراسة(شحاتة،إيهاب سيد محمود2012).**

هدفت الدراسة الى: التحقق من مدى فعالية برنامج إرشادي في تنمية إدارة الذات لدى طالب المرحلة الثانوية .واستخدم الباحث المنهج التجريبي ، وعينة الدراسة :شملت عينة الدراسة (30) طالباً بالصف الأول الثانوي ، مقسمين بالتساوي إلى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، أما عينة الدراسة الأصلية فبلغ عددها (120) طالباً ، واستخدم الأدوات : مقياس إدارة الذات . (إعداد : الباحث)،برنامج إرشادي لتحسين إدارة الذات . (إعداد : الباحث)، والأساليب الإحصائية :اختبار ويلكوكسون Wilcoxon ، مان وتني Man- Whitney توصلت نتائج الدراسة : توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي لإدارة الذات ، وذلك لصالح القياس البعدي ، لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في كل من القياس القبلي والبعدي لإدارة الذات ،توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي الدارة الذات ، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، ويمكن القول أن الدراسة أسفرت عن فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين إدارة الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية ، وكذا استمرار فاعلية هذا البرنامج .

4) دراسة: (أسماء محمدعدلان الزناتي،2011).

هدفت الدراسـة الحاليـة الـى التعرف علـى أهميـة موضـوع الإدارة الذاتيـة و معرفـة الفرق بـين مسـتوياته الثلاثـة مرتفـع : متوسـط: مـنخفض فـى كـل مـن مركـز الـتحكم و مستوى الطموح و فاعليـة الـذات،تم ذلـك مـن خـلال تطبيـق أربعـة مقـاييس مـن إعداد الباحثة و هي: مقياس الإدارة الذاتية و مقياس مركز التحكم و مقياس مستوى الطمـوح و مقياس فعالية الذات،تم تطبيقها جميعا على عينة مكونة من (١٥٠) طالبـا مـن طـلاب المرحلة الجامعيـة،وتم تحليل البيانـات التـي تـم تجميعهـا مـن خـلال هذه المقـاييس بعدة طرق إحصائية وهي: المتوسطات والإنحرافات المعياريـة: ومعامـل ارتبـاط بيرسـون: ومعامل ثبات الفا: وتحليل التباين الأحادي: واختبار شافيه ،وتوصل الباحث الي النتائج الاتيـة:- توجـد علاقـة ارتباطيـة موجبـة دالـة إحصـائياً بـين مسـتويات الإدارة الذاتيـة ومستوى الطموح.

6) **دراسة : (بوثا Botha, 2011):**

الهدف الرئيسي من هذه الدراسة هو دراسة ومناقشة بعض العوامل البيئيـة التـي قد يكـون لها دور في تقييم فاعلية المدارس (فاعلية الأداء داخل المدارس) (جودة المدارس) .

مكـان التطبيـق: طبقـت الدراسـة بمدينـة لـوس انجلـوس بالواليـات المتحـدة. الأداة المستخدمة: هي استمارة تحليل محتوى أو مضمون للدراسـات السـابقة. عدد أفـراد العينـة التي طبقت عليها الدراسة هي 534 من مجموع خمس دراسات سابقة تم تحليلها.

المنهج : الوصفي والقصصي والذي يعتمد على الدراسات الأدبية .

النتائج : استنادا الى البحث الذي تم حول الاتجاهات الثالثة التي تم التطرق لمناقشتها في ما سبق فإنه يتضح أنه يجب أن يشتمل اتجاه تقييم أو تقدير الإدارة الذاتية للمدارس و جودة هذه المدارس على الأقل على الخصائص الرئيسية الآتية :

1- يجب أن يساعد المدرسة على التكيف مع المحيط الداخلي و الخارجي لها عن طريق تحقيق الحد الأقصى من المعايير الخاصة بجودة المدارس والذي يستدل عليه من خلال سبعة مؤشرات مختلفة لفاعلية المدارس (والتي تم التطرق لمناقشتها في الاتجاه الأول في ما سبق) .

2- كما يجب أن يعتمد على مبادئ إدارة عميقة و التي تتضمن: بحث بيئي ، و تخطيط منظم، وإدارة وهيئه مناسبة ، وتقييم مبني على الاستنتاج ، وفي اده و مشاركه .

3- يجب أن يكون قادراً على معرفة تأثير المعايير الثلاثة لتقييم فريق إدارة المدارس ، ومدى تماسك الفريق وتأثير فاعلية أداء هذا الفريق على نتائج الإدارة الذاتية للمدارس وجودة هذه المدارس (و الذي تم التطرق لمناقشته في الاتجاه الثاني في ما سبق) .

4- كما يجب أن يتطرق الى التنويه عن بعض القضايا مثل مهمة المدرسة و طبيعة الأنشطة و إستراتيجيات الإدارة ، واستخدام (توزيع) الموارد وأيضاً العالقات الإنسانية يجب أن ينطبق (يصبح جزءاً لا يتجزأ) بإحكام على البيئة القومية للمدارس كما يجب أن يجسد العلاقة القوية بين العناصر البيئية الثالثة وهي الأهداف والجهد و الدعم (والتي تم التطرق لمناقشتها في الاتجاه الأخير في ما سبق) .

7) دراسة : كاتري وآخرون (Khattri, 2010).

تهدف الدراسة الي : تقييم تأثيرات الإدارة الذاتية للمدارس على التحصيل الدراسي لدى الطلاب بالفلبين من خلال استخدام معلومات خاصة بالإدارة في جميع المدارس العامة في 23 من القطاعات المدرسية بالمرحلة الثالثة لعام(2003- 2005)، كما قد حاول المؤلفون معرفة (اختبار) ما إذا كانت المدارس التي تتم بها التدخلات (الإصلاحات) الخاصة بعملية الإدارة الذاتية بصوره مبكرة (والتي تتضمن التدريب على الإدارة الذاتية و إدارة رؤوس الأموال التي تنفق على هذه العملية) تحقق نتائج أعلى في الاختبار من تلك المدارس التي لم تتم بها هذه التدخلات (المدخلات)

الأداة : النتائج العامة لاختبار المركب على مستوى المدرسة (والذي يتضمن جميع فروع المواد الدراسية) و نتائج الاختبار في ثلاث فروع مختلفة و هي اللغة الإنجليزية و الرياضيات والعلوم .

المنهج المستخدم: المنهج التحليلي عن طريق المسح الاجتماعي

العينة : طلاب المرحلة الثالثة من 23 من القطاعات المدرسية . النتائج : تقترح نتائج هذه الدراسة أنه قد كان للمقدمة الخاصة بالإدارة الذاتية للمدارس مغزى إحصائي – وإن كان محدوداً– فقد كان له تأثيراً إيجابياً في مجمله على متوسط نتائج اختبار التحصيل الدراسي في 23 من القطاعات المدرسية بالفلبين .كما يحاول هذا البحث تقديم ملمحاً أوليا عن إمكانية تحقيقالإدارة الذاتية للمدارس في شرق آسيا استنادا الى المعلومات الخاصة بالإدارة المطروحة بهذا الصدد .

كما قد اقترح المؤلفون أنه سوف يتم إعداد البحث القادم من أجل الإجابة على الأسئلة الخاصة بسياسات الإصلاح : ما هي مظاهر الإصلاح التي قد تحقق النتائج المرجوة ، وهل هناك تأثيرات مختلفة لهذه الإصلاحات على أفراد آخرين ، وما هي الآثار الجانبية المحتملة لهذه الإصلاحات ؟ وقد تعهد الفلبينيون بتنفيذ الإدارة الذاتية للمدارس على المستوى القومي . كما قد أوصى المؤلفون بوجوب دفع تقنيات التقيم الدقيقة لإلمام بشكل متزامن .

كما يجب أن تقدم هذه التقييمات ليس فقط تفي يمات أكثر دقه لفعالية هذه الإصلاحات و لكن يجب أن تساعد أيضاً في الإجابة على الأسئلة التي تتعلق بتخطيط و تنفيذ هذه الإصلاحات في مختلف البيئات الاجتماعية و الثقافية.

8) دراسة(رباب محمد عبد الفتاح الششتاوي ،2009).

هدفت هذه الدراسة معرفة مدى امكانية تغييرمشاعرالمتدربات السلبية وأفكارهن عن طريق برنامج للإدارة الذاتية معد على ضوء المنهج التكاملي للادارة الذاتية، أي التكامل الوجدانى والأفكار والسلوك. كما بحثت أثر القدرة علي إدارة الذات على فاعلية المتدربات الذاتية قبل وبعد المشاركة في البرنامج وقارنت الدراسة بين المتدربات الاتي تعرضن لبرنامج الإدارة الذاتية والاتي لم يتعرضن للبرنامج في ثلاث مناطق تطبيقية لادارة الذات وهى: إدارة الوجدان والمهارات التنظيمية والتوكيدية.

وتوصلت الدراسة الى أن تدريب المتدربات على برنامج الإدارة الذاتية يزيد من فاعليتهن الذاتية ويحسن ادائهن الأكاديمي.

9) دراسة: (دينا صالح الدين إبراهيم معوض ،2008) .

هـدفت الدرسـة الـي التعـرف علـى بعـض مهـارات إدارة الـذات لـدى المعلمـين والمعلمات فـى المرحلـة المتوسطة كما يدركها التلاميذ، ومن ثم تقديم بعض المقترحات والتوصـيات التـى تسـاعد علـى وضـع بـرامج تدريبيـة تعمـل علـى تعزيـز الـنمط القيـادى التربوى للمعلمين الملائم لكيفية التعامل مع الطلبة من حيث الجنس، ولتحقيق أهداف هذه الدراسـة قامـت الباحثـة بإعداد أداتـى الدراسـة الحاليـة وهمـا ، مقيـاس مدى إدراك التالميذ لإدارة ذات المعلم ومقياس فاعلية ذات التلاميذ. وتـرى الباحثـة أن العـالم اليـوم أصـبح قريـة صـغيرة بسبب التطـور التكنولـوجي السريع، وأصـبحت الـنظم التعليميـة فـي العـالم متصـلة ببعضها البعض ومعتمدة على بعضها البعض، ولم يعد الطالب والمعلم مواطنين في مجتمع محلـي فقط بـل أصـبحا مـواطنين فـي مجتمـع دولـي. مـن هنـا يـرى الباحـث أن مفهـوم إدارة الذات وما يتضمنه من مهارات من المفاهيم المهمة التي تساعد المعلم على التواصل الفعال مع طالبه وتعريفهم بالقيم الإنسانية والمشكلات والتحديات في ظل عصر المعلومات وكل ذلك بهدف رفع فاعلية الذات للتلميذ نظرا للعلاقة الوطيدة التي تربط بين المعلم والمتدرب

10) دراسـة انـس و سـوينز، ٢٠٠٨ إدارة الـذات ودورهـا الوسـيط se- of role mediating The management

تختبـر هـذه الدراسـة العلاقة بـين الإسـتعداد للتغييـر لـدى الأفـراد وبـين إدارة الـــذات والنجـــاح علـــى الـصعيد المهنـــي. وتبـين أن الإسـتعداد لـدى الأفـراد لتغييـر إتجاهـاتهم المهنيـة بسرعة وسـهولة يعتبـر عاملا مهما ورئيسيا للنجاح المهني.

وزعت الإستبيانات على ٢٨٩ فرد .أكدت نتـائج الدراسـة علـى فرضـية أن الاستعداد للتغير في الإتجاهـات المهنيـة هـوعامـل مهـم للنجـاح فـي الحيـاة المهنيـة وكـذلك أن هذه العلاقة المباشرة تبنى في بيئة من الفهم العميق والمتطور للواقع.

11) دراسة (ابيلي و ويس، ٢٠٠٧):

هـدفت الدراسـة لدراسـة وتحليـل أهميـة إعتمــاد إســتراتيجيات عامــة فـي الإدارة الذاتيــة ودورهــا فـي تحقيـق النجـاح المهنـي وكذلك إستراتيجية متخصصـة فـي التخطـيط للمستقبل المهنـي والمؤشـرات علـى النجـاح في السيرة المهنية مثل العائد المـادي و العائد المعنوي مثل الرضا الوظيفي طبقت الدراسة على عينة من (١١٨٥) فردا وكانـت النتـائج كما يلي يوجـد ارتبـاط ايجـابي بـين الإسـتراتيجية العامــة التــي يــشكلها الفــرد وبــين الإســتراتيجية المتخصــصة المتعلقـة بـالتخطيط المهنـي، وضـــع اســـتراتيجيات عامـــة ومتخصــصة يـؤدي الـــى نتــائج ايجابيـــة علـــى صـــعيد النجــاح المـــادي والمعنوي، لا يشـترط أن يـرتبط النجـاح المـادي فـي الحيـاة المهنيـة للفـرد بالنجـاح المعنـوي والرضـا الوظيفي .

المراجع

العربية والأجنبية

أولا : المراجع العربية:

1- آمال عبد السميع باظه (2001). **الأنماط السلوكية للشخصية**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المِصرية.

2- آمال عبد السميع باظـه (٢٠٠٤). **مقياس مستوي الطموح لـدي المراهقين** والشباب، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

3- إبراهيم الفقي، (2006). **قوة التفكير**، المنصورة ، دار اليقين.

4- إبراهيم أنيس (2000) . **المعجم الوسيط** ، الجزء الأول ،ط2، القاهرة، دار الدعوة، مجمع اللغة العربية.

5- إبـراهيم بـو زيـد(1998). "**سيكولوجية الذات والتوافق**"، الإسكندرية، دار المعرفة.

6- إبراهيم رمضان الديب (2005). "**أسس ومهارات بناء القيم التربوية** "مؤسسة أم القري، السعودية.

7- أحمد الخطيب ، رداح الخطيب (٢٠٠٨م). **اتجاهات حديثة في التدريب** ، الأردن: عالم الكتب الحديثة

8- أحمد الخطيب ، عبد الله زامل العتري ، (٢٠٠٨). **تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية**، الأردن، عالم الكتب الحديثة.

9- أحمد عبدالله أبوزا يد (1999) دراسة مستوي الطموح وعلاقته بالقدرات الإبتكارية لدي طلبة المرحلة الثانوية في ولاية الخرطوم وقطاع غزة **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا،السودان.

10- أحمد عبدالله أبوزا يد (2005). المعرفة وصناعة المستقبل ، الكويت، **مجلة العربي.**
11- أسماء محمد عدلان الزنـاتي (2011). مقارنـة بين مستويات الإدارة الذاتيـة فـي كـل مـن مركـز الـتحكم ومسـتوي الطمـوح وفاعليـة الـذات لـدي طـلاب الجامعـة، **رسـالة ماجستير غير منشورة**، معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة
12- أسما ء التويجري (2002) "**المتغيرات الاجتماعية المحددة لمستويات وأنماط الطموح الإجتماعية**، مكتبة الملك عبدالعزيز العامة،الرياض،السعودية
13- إسـماعيل جـابر أبـو زيـادة (2001). علاقـة مفهـوم الـذات بمسـتوى الطمـوح لـدى المعـاقين حركيـا مـن مصـابي الإنتفاضـة فـي قطـاع عـزة. **رسـالة ماجسـتير غيـر منشورة**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
14- أكـــــــــرم الحجوج (2004). العلاقة بين سمات الشخصية ومستوى الطموح لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات قطاع غزة"،**رسالة ماجستير غير منشورة**،جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
15- .أكرم رضا (٢٠٠4). إدارة **الذات دليل الشباب الى النجاح، القـاهرة**، دار التوزيـع والنشـر الإسلامية.
16- الشيخ كامل عويضة (1996). **القدرات العقلية في علم النفس**"، سلسلة علم النفس ، ج19، بيروت، دار الكتب العلمية.
17- الشيخ كـــــــــــــــامل عويضة (1996). **علم نفس الشخصية**"،سلسلة علم النفس ،ج14،،بيروت، دار الكتب العلمية.
18- .ابتسـام ردة عطيـة الثقفـي (2004) .إدارة الـذات لـدى مـديرات المـدارس الثانويـة بمدينـة مكـة المكرمـة ، **رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة** ، كليـة التربيـة- جامعـة أم القرى- المملكة العربية السعودية.
19- أنور فتحي عبد الغفار (2003) **إدارة الذات: دليل الشباب الي النجاح**، القاهرة، دار التوزيع والنشر الإسلامية.

20- حسن أحمد الطعاني (٢٠٠٧) .**التدريب مفهومه وفعالياته** ، الأردن: دار الشروق.

21- .إيهاب سيد محمود شحاتة (2012) .فعالية برنامج إرشادي في إدارة الذات لدى عينة الصف الأول الثانوي، ،**رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة عين شمس- كلية التربية.

22- .توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة (٢٠٠٢) **طرائق التدريس العامة**، الأردن: دار الميسرة.

23- جابر عبدالحميد جابر (١٩٩٩) .**استراتيجيات التدريس والتعلم**، القاهرة : دار الفكر العربي .

24- الجبوري، سناء لطيف (2002) مستوى الطموح وعلاقته بقوة تحمل الشخصية لدى طلبة الجامعة، **رسالة ماجستير غير منشوره** ، كلية التربية الجامعة المستنصرية، العراق.

25- جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور (١٩٩٧). لسان العرب، ط٦ ،بيروت: دار صادر.

26- جهاد نعيم عبد الرحمن قمحية(2003) "البناء القيمي لدي طلبة الجامعات الفلسطينية"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الدراسات العليا-جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين

27- حامد عبد السلام زهران (١٩٩٨).**التوجية والإرشاد النفسي** ط٣، القاهرة :عالم الكتب.

28- حامد عبد السلام زهران(2000)"**علم النفس الإجتماعي**"، ط6، عالم الكتب، القاهرة.

29- حامد عبدالسلا زهران (٢٠٠٠) . مدى فاعلية برنامج إرشاد مصغر للتعامل مع قلق الدراسة ، وقلق الإمتحان بأسلوب قراءة المديولات مع شرائط الفديو والمناقشة الجماعة، **مجلة كلية التربية** ، جامعة عين شمس ، عدد ٢٤.

30- حامد عبدالسلام زهران (١٩٩٧)**الصحة النفسية والعلاج النفسي** ،ط٣، القاهرة : عالم الكتب .

31- خالــد ساير الرميضـــي**(**2004) "**إخفاق أسس التربيـــة بين تناقض النظريـــات والتطبيقات"، الرياض**، مكتبة الطالب الجامعي، السعودية.

32- خالد عبدالله مناحى المطيرى، (2015). إدراك الفاعلية الأبوية ومهارات إدارة الذات لدى ذوى صعوبات تعلم القراءة والعاديين من تلاميذ المرحلة المتوسطة **رسالة دكتوراة غير منشورة**، كلية التربية - جامعة المنصورة.، مصر.

33- خليل عبد الرحمن المعايطة (2000) **علم النفس الاجتماعي** ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

34- دوران شلتز(1983) **نظريات الشخصية**، ترجمة: حمد دلي الكربولي وعبد الرحمن القيسي، جامعة بغداد، كلية الآداب.

35- ديفيد جونسون ؛ روجر جونسون (١٩٩٨) **التعلم الجماعي والفردي التعاون والتنافس والفردية**، ترجمة رفعت محمود ، مصر: عالم الكتب .

36- ديفيد جونسون (١٩٩٥) **التعلم التعاوني** ، ترجمة: مدارس الظهران الأهلية، المملكة العربية السعودية: دار التركي .

37- دينا صالح الدين إبراهيم معوض (2008) بعنوان بعض مهارات إدارة الذات لدى المعلم كما يدركها تلاميذ المرحلة الإعدادية وعلاقتها بفاعلية الذات لديهم **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية ، جامعة المنصورة.

38- رباب محمد عبد الفتاح الشثناوي(2009) بعنوان أثر تعلم إدارة الذات على فاعلية الذات و الأداء الأكاديمي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي **رسالة دكتوراه غير منشورة**، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة.

39- رجاء خطيب (١٩٩٠) **الطموح المهني الطموح الأكاديمي** لطلبة جامعة الأزهر والجامعات الأخرى- دراسة مقارنة مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة.

40- رزق إبراهيم (١٩٩٦)**العلاقة بين مؤشرات مستوي الطموح والتحصيل الدراسي** في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، الدافعية والإنجاز، الجزء الأول، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

41- رشاد دمنهوري (١٩٩٦). مستوي الطوح والقيم، **مجلة علم النفس**.

42- رشاد صالح دمنهور (1995). **التنشئة الإجتماعية والتأخر الدراسي**، دراسة في علم النفس الإجتماعي التربوي،القاهرة، دار المعرفة الجامعية.

43- رمزية الغريب،**(**1990) **التعلم دراسة نفسية ،، تفسيرية ،، توجيهية**،القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

44- روبرت ناي(٢٠٠١).**السلوك الإنساني ثلاث نظريات في فهمه**، القاهرة، هلا للنشر والتوزيع.

45- رياض أحمد الدباغ (1989). تنمية الجانب الأخلاقي والتربوي لدي طلبة الجامعه "، **مجلة آداب المستنصرية**، العراق.

46- زهير أحمد الزبيدي(2007) **إدارة الذات نحو تطور الشخصية**، عمان،الأردن، دار كنوز للمعرفة العلمية للنشر والتوزيع.

47- زيد الهويدي (٢٠٠٦) **أساليب وإستراتيجيات تدريس الرياضيات** ،الإمارات العربية المتحدة ، العين ،دار الكتاب الجامعي.

48- زيد منير عبودي (2006) **الإتجاهات الحديثة في المنظمات الإدارية**، ط2، عمان ، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

49- زينب محمود شقير (2000) **علم النفس العيادى الإكلينيكى**، التشخيص النفسى، العلاج النفسى، الإرشاد النفسى، محاضرات كلية التربية، جامعة طنطا.

50- سادلر فيلب (2008) **الإدارة الاستراتيجية**، ترجمة: علا أحمد، القاهرة، مجموعة النيل العربية.

51- سالم بن سعيد حسن القحطاني (٢٠٠١) **القيادة الإداري التحول نحو نموذج القيادي العالي، الرياض**، ط 3 مكتبة الملك فهد الوطنية.

52- ستفن وميربل كوفي، روجر، وميريل، ريبيكار (١٩٩٩). **إدارة الأولويات** ، ترجمة، السيد المتولي حسن، الرياض، مكتبة جرير.

53- سمر عبدالبديع عبدالعزيز السيد (2015) تنمية إدارة الذات لتحسين الفاعلية الأكاديمية وهرمون الدوبامين لدي طالب الجامعة **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية البنات الآداب والعلوم والتربية ،جامعة عين شمس، مصر.

54- سناء لطيف الجبوري (٢٠٠٢) مستوى الطموح وعلاقته بقوة تحمل الشخصية لدي طلبة الجامعة، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ،الجامعة المستنصرية.

55- سهيل فهد سلامة (١٩٨٧) **نحو إدارة ذاتية أفضل**، مجلة الإدارة العامة، الرياض ، معهد الإدارة العامة.

56- سهيل فهد سلامة (١٩٨٨) **إدارة الوقت منهج منظور للنجاح** ، المنظمة العربية للعوم الإدارية، عمان ، إدارة البحوث والدراسات.

57- سيد عبد العظيم محمد، محمد عبد التواب معوض (1999) **الاتجاه نحو الزواج العرفي وعلاقته بأزمة القيم** لدي عينة من الشباب الجامعي دراسة سيكو مترية – كلينيكيه، المؤتمر العلمي الرابع لكلية التربية- جامعة طنطا، مصر.

58- سيد عبدالعال (١٩٧٦) ديناميكية العلاقة بين القيم ومستوي الطموح في ضوء المستوي الإجتماعي والإقتصادي في نماذج منالمجتمع القاهرة، **رسالة الدكتوراة غير منشورة**، جامعة عين شمس- كلية الآداب، مصر.

59- سينثيا اسكوت (٢٠٠٤)"**إدارة التغيير الشخصي** "، ترجمة دار المعرفة للتنمية البشرية، القاهرة دار ،المعرفة للتنمية البشرية.

60- شاكر عبد الحميد (٢٠٠٥) **تربية التفكير** ، مقدمة عربية مهارات التفكير ، الإمارات العربية المتحدة ، دبي :دار القلم.

61- الشيخ كامل عويضة (1996) **سيكولوجية التربية،** سلسلة علم النفس، ج7، بيروت، دار الكتب العلمية**.**

62- شيهان دافيدف (١٩٨٨) **مرض القلق،** (ترجمة) عزت محمد شعلان الكويت، عالم المعرفة.

63- صالح محمد أبو جادو(2004) "**سيكولوجية التنشئة الاجتماعية** "، ط4، عما ،الأردن، دار المسيرة.

64- صلاح أبو ناهية (1981) ،الدافعية والإنجاز، الجزء الأول، القاهرة، مكتبة **دراسة لبعض العوامل المؤثرة علي مستوي الطموح الأكا ديمي** الانجلو المصرية.

65- صلاح أبو ناهية (1989) **الاتجاهات الوالدية في التنشئة وعلاقاتها بمستوي الطموح** الأكـــاديمي لدي الأبنـــاء في الأسرة الفلسطينية بقطاع غزة، مجلة دراسات تربوية، مج4،ع9، 56-69.

66- صلاح الـــدين أبو ناهية (٢٠٠٤) مقدمة نظرية وخطوات منهجيـــة فـــي البحـــوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ط2، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

67- صلاح الدين حسين الشريف (٢٠٠٠) مدى فاعلية استراتيجيات التعلم التعاونى في علاج صعوبات التعلم وتقدير الذات ، **مجلة كلية التربية بأسيوط** ، المجلد السادس عشر، العدد الأول، مصر: جامعة أسيوط .

68- ضياء الدين زاهر (1996) **القيم فيالعمليـة التربويـة** ، القاهرة، مؤسسة الخليج العربي، سلسلة معالم تربوية.

69- عادل بن محمدالعبدالى (2001). **إدارة الذات في حياتك الشخصية** ،،دار الأقصى ،،السعودية.

70- عايدة عباس ابو غريب (2007) آثر تنفيز المناهج الدراسية علي تنمية بعض مهارات تنظيم الذات لدي طلاب المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، مصر،1- 17.

71- عبد الله الصافي(2001) المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوي الطموح لدي عينه من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينه أبها،رسالة الخليج العربي،السنة الثانية والعشرون ،العدد التاسع والسبعون.

72- عبد الله الصافي،(2٠٠٢) الفروق في القابلية للتعلم الذاتي وقلق الإختبارات ومستوي الطموح بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي ومنخفضيه بالصف الأول الثانوي ،**مجلة العلوم الاجتماعية** جامعة الكويت ، ع 1 ، 69

73- عبد االله المهيري ، (٢٠٠١) **إدارة الذات** ، world-alnoor.www .

74- عبد الجليل الزوبعي (1981). **الاختبارات والمقاييس النفسية**، جامعة بغداد. كلية التربية.

75- عبد الحليم محمود السيد (1980) **الأسرة و إبداع الأبناء"**، القاهرة ، دار المعارف.

76- عبد الرحمن العيسوي (2004). **الوجيز في علم النفس العام والقدرات العقلية"، القاهرة**، دار المعرفة الجامعية.

77- عبد الرحمن بن حمود الغامدي (2008) قيم تعظيم البلد الحرام ووعي طلاب المرحلة الثانوية بها ،**رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أم القري، السعودية.

78- عبد الرحيم عبد الله الزبيدي(2006) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية، العراق.

79- عبد الرحيم عبد الله الزبيدي (2006) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب مدارس التعليم الثانوي الفني الجامعة المستنصرية، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية الآداب- جامعة المستنصرية، العراق.

80- عبد الطيف محمد خليفة (1992) **ارتقاء القيم"**،ع160، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، سلسلة عالم المعرفة.

81- عبد الطيف محمد خليفة (2004) مظاهر التغير في نسق القيم **مجلة الدراسات عربية في علم النفس**، المجلد الرابع، العدد الأول، القاهره ، دار غريب.

82- عبد العزيز جادو (٢٠٠١) **دراسات في الصحة النفسية** ،القاهرة، المكتب الجامعي الجديث.

83- عبد المجيد نشواتي(1985) **"علم النفس التربوي"**، عمان- الأردن، دار الفرقان.

84- عبد المجيد نشواتي(1997) "العلاقة بين التفوق العقلي و بعض جوانب الدافعية وسمات الشخصية عند طلاب المرحلة الثانوية في سورية **"رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية**-جامعة عين شمس، القاهرة.

85- عبد المحسن سفير السلمي (2004) ثمرة القيم"، مكة المكرمة، **مجلة معاد.**

86- عبد الملك الناشف(1981) **القيم وطرائق تعليمها وتعلمها**، دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية، الأردن.

87- عبدالرحمن بن حمود الغامدي (2008) قيم تعظيم البلد الحرام ووعي طلاب المرحلة الثانوية ،**رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية- جامعة أم القري، المملكة العربية السعودية.

88- عبداللطيف محمد خليفة(1992) **ارتقاء القيم**، الكويت، عالم المعرفة.

89- عطية حمود هنا (1956) **دراسات حضارية مقارنة في القيم**، القاهرة، الدار القومية للطباعة والنشر.

90- علي بن شرف بن علي الموســـوي العرب (١٩٩٢)**التعلم التعـــاوني طرح تربوي حديث** ، عمان ، مكتبة المسيرة.

91- عويضة الشيخ كامل (1996) **سيكولوجية التربية** ، سلسلة علم النفس ، بيروت دار الكتب العلمية

92- فايز الأسود(2003) دراسة العلاقة بين مستوى القلق ومفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في دولة فلسطين، **رسالة دكتــــــــــــــوراه غير منشورة**،جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

93- فتحي عبــــدالرحمن جروان، (٢٠٠٧) **تعليم التفكيـــر** – مفاهيم وتطبيقات، ط٣، الأردن: دار الفكر.

94- فريد كامل أبو زينة (٢٠٠٣). **مناهج الرياضيات الدرسية** و تدريسها، ط٢، الكويت: دار الفلاح.

95- فريد كامل أبو زينة، محمـــد صـــالح خطـــاب (١٩٩٥). أثر التعلم التعـــاوني على تحصيل الطلاب الرياضيات والمفاهم نحوها دراسة ميدانية على الطلاب المرحلة الإعدادية بدولة الإمارات العربية المتحدة " **مجلة كلية التربية جامعة الإمارات** ، العدد الحادي عشر، السنة العاشرة، الإمارات ، جامعة الإمارات .

96- فؤاد علي العـــاجز(1999) "**القـــيم وطرق تعليمها وتعلمها** "، دراسة مقدمة إلـــي مؤتمر كلية التربية والفنون تحت عنوان: "القيم والتربية في عالم متغير"، جامعة اليرموك الأردن.

97- فتحي عبد الرحمن جراون(2007) **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، دار الفكر، عمان.

98- قاسم حسين صالح(1988) **الشخصية بين التنظير والقياس**، بغداد، مطبعة جامعة بغداد.

99- كريمان بدير، (٢٠٠٨)**التعلم النشط،** الأردن: دارالميسرة.
100- كوثر حسـين كوجـك (١٩٩٢) **إستراتيجية تـدريس تحقـق هـدفين"**، دراسات تربوية، ، مصر ، رابطة التربية الحديثة.
101- لندال دافيدوف(1983) **مدخل علم النفس،** ترجمة سيد طواب وآخرون، ط3، القاهرة، دار مكدوجل وهيل.
102- ماجد زكـي الجـلاد (2005) **تعلم القـيم وتعليمها** ،ط2، عمـان، الأردن، دار الميسرة.
103- مبارك بن فهد بن سرحان القحطـاني (١٩٩٤)أثر استخدام أسلوب حل المشـكلات على تنمية مهارات حل المسـائل الرياضية اللفظيـة لدى طلاب الصـف السادس الابتدائي بمدينة الخرج"،**رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
104- محبـات أبو عميـرة.(٢٠٠٠) **تعليم الرياضيات بـين النظرية والتطبيق**، القـاهرة: مكتبةالدار العربية للكتاب
105- محمد إبراهيم عسلية (2005) "القـيم السـائدة لـدي طلبة الجامعـة بغزة في ظـل انتفاضـة الأقصى دراسة مقارنة بين الجنسـين"، **مجلة كليـة التربيـة**، ع29، ج4، 233-260.
106- محمد الصرفي (2008) **إدارة الذات**، الإسكندرية، مؤسسة حورس.
107- محمد المرسـي (١٩٨٧) دراسة معملية لمسـتوي الطمـوح وتقدير الـذات لـدي طـلاب الجامعة، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة .
108- محمد بن إسماعيل البخـاري(1997)"**صحيح البخـاري"**، رقم الحـديث1385، الجزء،الطبعة2، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، بيروت

109- محمد ربيع حسني إسماعيل (١٩٩٨)أثر استخدام التعلمالتعاوني في تدريس الرياضيات على التحصيل وبقاء وانتقال أثر التعلم لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي،**مجلة البحث فيالتربية وعلم النفس**، ا لمجلد الثاني عشر، العدد الأول،مصر:جامعة المنيا.

110- محمد سرحان المخلافي (2007) **القيادة الفاعلة وإدارة التغيير**، الكويت، ط2، مكتبة الفلاح.

111- محمد عبدالله بيومي الجيار(2018). فعالية برنامج تدريبي قائم علي إدارة الذات لرفع مستوي الطموح الأكاديمي وتحسين القيم لدى طلاب التعليم الثانوي الفني **رسالة ماجستير غير منشورة**.

112- محمد عصيدة(2001) "مستوى القيم التربوية لدي طلبة الصف الثاني عشر في المدارس الثانوية في محافظة نابلس"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

113- محمد عصيدة، (2001) مستوى القيم التربوية لدي طلبة الصف الثاني عشر في المدارس الثانوية في محافظة نابلس"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

114- محمد فرج (2001) النسق القيمي لدي الجانحين والأسوياء، **رسالة ماجستيرغيرمنشورة**، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، مصر.

115- محمد محمود الحيلة، (٢٠٠٣) تصميم التعليم، ط٢، الأردن : دار الميسرة.

116- مصطفى عطيه الشيخ إسماعيل (2014) الفروق بين مرتفعى ومنخفضى إدارة الذات فى بعض المتغيرات المعرفية والوجدانية لدي طالب المرحلة الثانوية **رسالة ماجستير** : جامعة القاهرة. معهد الدراسات التربوية. قسم علم النفس التربوى. مصر

117- منصور حسن يوسف الغول (1995) أثر التعلم التعاوني في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية، بمادتي قواعد اللغة العربية وبلاغتها، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، السودان : جامعة أم درمان.

118- محمد مصطفي الديب ،صلاح باشا(2000) الثقة بالنفس ومستوي التحصيل الدراسي عند طلاب وطالبات القسم العلمي والأدبي بالمرحلة الثانوية **مجلة البحوث النفسية والتربوية** العدد الثالث السنة الخامسة عشر كلية التربية- جامعة المنوفية.

119- مديحــه حسن محمــد عبــدالرحمن (١٩٩٣) فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاونــيعلى تحصــيل طلاب المرحلــة الابتدائية ، **مجلــة كلية التربية بأسيوط**،ا لمجلد الثاني ، العدد التاسع ، مصر : جامعة أسيوط .

120- عبد الحكيم موسى مبارك موسى (١٩٩٧) التدريب أ ثناء الخدمة ،مكة المكرمة.

121- نظمية محمود سرحان (1993) العلاقة بين مستوى الطموح والرضا المهني الأخصائيين الاجتماعيين. **مجلة علم النفس،** الهيئة المصرية العامة للكتاب، ع 28، 112-124.

122- همشيري عمر (١٩٩٤) ميقات الإبداع لدى العاملين في المكتبات المتخصصة في الأردن ، **مجلة دراسات** ، عمان ، العدد ٤

123- هويدة حنفي محمود (2012) الصلابة النفسية وإدارة الذات والنجاح علاقتها بالصحة النفسية والنجاح الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات لدي طلبة الدبلوم المهنية بكلية التربية، **مجلة دراسات عربية في علم النفس** بمصر، مج 11، ع4، 618: 541.

124- هويده حنفي محمود (٢٠٠٦) قلق المستقبل ومستوى الطموح وحب الاستطلاع لدي طلبة كلية التربية من ذوى المستوي الاجتماعية والاقتصادية واثقافية المختلفة، **مجلة كلية التربية** - جامعة الإسكندرية، مج١٦، ع٢.

125- يحيى أبو مشايخ (2008) النسق القيمي وعلاقته بالعنف المدرسي لدي طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

126- يحيى زكرياجبر(2003)القيم التربوية لدي معلمي المرحلة الثانوية في محافظات شمال فلسطين"، **رسالة ماجستير**، نابلس.

ثانيا المراجع الأجنبية

127- Aniloff، L (2003) Therelation ship between high school program and self concep،110- occupational aspiration. Diss. Abst. Int, 40،(A) N. 124564

128- Ans, De Vos, & Soens, Nele (2008), "The Mediating Role of Self Management", journal of vocational behavior, Preteen career attitude: Ability to change reality and fact.

129- Behncke، L (2002). Self – concept regulation: Abrief review. www.athleticinsight. Com/vol14n1Isst/selfregulation.htm.

130- Blackburn، S (2002) Relationship of selected variables to occupational and educati- onal aspiration. Diss. Abstr. Int، V.35، (A) N. 71975

131- Brice، P (2004) Locus of control، self concept and level aspiration, Journal of Personality Assessment,. 69,(6), 627-631.

132- Buss A.H. & warren، (2011)، aggression questionnaires manual، Los angles، Ca. and westernpsy chological services.

133- Calitz, Jeanne (2009), " the Art of self management", Careers magazine, e-release.

134- Campbell, j.(2008) . differential socialization relation to futuristic thinking, and the level of ambition: crossnational and cross- cultural perspectives. International journal of education research, 21, 685-696.

135- Chan. D.W (2004) Perceived emotional intelligence and self efficacy among Chinese secondary school teachers I hong, Journal of Personality and individual Differences. 36

136- Education through Epistemological Beliefs about Learning and Allen، I، 1996، psychologytesting، McMillan co.، New York، U.S.A.

137- Eren altay(2010):" Consonance and dissonance between Turkish

138- G0tterdson, Linda(2004).“ Intelligence: Is it the epidemioloqists elusive fundamental cause of social class inequalities in health?, Journal of personality & social psychology , 86(1).174-199.

139- Gerharet, Megan .W (2004), "Individual Self Management", Miami, USA.

140- Haylock, John, 2003, " Control your Inventory", Chartered accountants

141- Journal, New plaumoth, USA, e.

142- Hepp – Murphy, R.E (1995): "AN Examination of the vacehity of

143- Hippler ، Brook Jenkins (2000) Self- management by beginning special education teachers unpublished ph. D Thesis ، the Ohio State University .

144- Mango, Carlo(2010):" Looking at Filipino Pre-service Teachers’ Value for

145- McGowan, Patrick (2008), International Conference on Patient Self-Management, Victoria university, USA

146- Oles, P.K (1991): Value Crisis: Measurement and Personality Correlates, Polish Psychological Bulletin, 22(1), PP:53 – 62.

147- Parker, J: Crequer, H: Majeskis , A:Wood, L. &Hogan, M.(20002): Academic success in high school, Does Emotional Intelligence Matters, Department, Ontario, Canada.

148- Polinsky , A.& Eubinfedd, D.(2001): Aligning the interests of lawyers and clients. "Stanford Law School, Working Paper , No (223) Stand ford ICA .

149- prospective teachers' values and practices: Conceptions about teaching, learning, and assessment", Australian Journal of Teacher Education, Vol 35, 3, May 2010.

150- Tay, & Bayram, Yildirm Kasım(2009):" Parents' Views Regarding the Values Aimed to be Taught in Social Studies Lessons", Educational Th eory & Practice, Summer, 1529-1542.

151- the Myers – Briggs Type Indicator as a career Guidance tool". Dissertation. Abstracts international, 53 no7, J..

152- MWarchat, & Others,(2009):" Values—A study of teacher & student perceptions in four countries", US-China Education Review, ISSN 1548-6613 , USA

153- Wilcoxson, C. A.(1995). Journey of change: perspectives of three primary classroom teachers involved in statewide systematic change. Dissertation Abstracts International, 55 (10), 3085 – A

154- Frank، 1998، indivual differences in certain aspects of the level of aspiration: ameican jornal psychology:vol:11**.**

155- Waxler، M (2002) A ccomparactive study of the self – concept and aspiration

156- Journal of Educational Research، V. 198، N. 3، p. 192-196**.**

الفصل الثاني

الدافعية للإنجاز

1) **مفهوم الدافعية للإنجاز :**
2) **انواع دافعية الإنجاز**
3) **أهداف دافعية الإنجاز**
4) **العوامل المؤثرة علي الدافعية الإنجاز**
5) **نظريات دافعية الإنجاز**
6) **علاقة دافعية الإنجاز بالتحكم الذاتي**
7) **دراسات سابقة عن الدافعية للإنجاز**
8) **تعليق علي الدافعية للإنجاز لدي المعلمين**

الدافعية للإنجاز

تمثل دافعية الإنجاز أحد الجوانب الهامة في نظام الدوافع الإنسانية ، حيث أن أي سلوك بشري لابد أن يكون وراءه دافع يستثيره ويوجهه ، فدافعية الإنجاز تؤثر في تحديد مستوي أداء الفرد وأنتاجيتة في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها وخاصة المجال التعليمي ، وكذلك تعد الدافعية للإنجاز مكوناً جوهرياً في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته ، حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ماينجزه وفيما يحققه من أهداف وفيما يسعي إليه من اسلوب حياة أفضل .

يحتل موضوع الدافعية موقعاً رئيسياً في دراسات علم النفس ، ويرجع ذلك إلي أن كل سلوك وراءه دافع ، أي تكمن وراءه قوي دافعية معينة ، وذلك فإن التصدي لدراسة الظاهرات النفسية يلزمه بالضرورة دراسة دافعية .

برغم اختلاف المنظرين بشأن التصنيف والتعلم في الدوافع ، فقد احتلت دافعية الإنجاز منزلة راقية في كل التصنيفات ، كما أجمعوا علي إبراز دور التعلم في اكساب الفرد مستوي ما من مستوياتها .

ويرجع سبب احتلال دافعية الإنجاز لتلك المنزلة إلي ما عكسه التراث السيكولوجي من وجود علاقة موجبة بين الدافعية العالية للإنجاز لدي الأفراد، وامتيازهم واتفاقهم وتفوقهم في مختلف الأنشطه والمجالات البناءة ، حتي أضحي مقترناً في الأذهان والعقول بالجوانب المشرقة والمضيئة من حياتنا .

تعتبر الدافعية للإنجاز إحدي المتغيرات الأساسية التي تحدد نشاطاً مايقوم به الفرد من أداء ويفترض أن الفرد عموماً حينما يبدأ ممارسة أي نشاط فإنه يهدف من ذلك الوصول إلي درجة الإنجاز ، وأن غياب الشعور بالإنجاز وتحقيق الهدف يمكن أن يطور مشاعر سلبية مثل الشعور بالإحباط ، والانسحاب ، وتختلف المجالات التي يحقق فيها الأفراد دافع ، إذ قد يكون الإنجاز رياضياً أو مهنياً أو أكاديمياً أو قيادياً .

ومن علماء النفس الذين اهتموا بدافعية الإنجازالعالم (هنري موراي ، وماكيلاند،واتكنسون) في (عبدالمجيد سيد وآخرون ،2000، 187) ولكن أول من استخدم مصطلح الدافعية للإنجاز في علم النفس هو الفريد أدلر وعرفها علي أنها هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة ، ثم عرض ليفن Levin هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح Aspiration .

ويشيركلا من (إبراهيم فشقوش وطلعت منصور ، 1979، 21) إلي دافعية الإنجازبأنها هي تعتبر متغيراً ديناميكيا في الشخصية بمعني أن شأنها شأن غيرها من الدوافع التي تتأثر بالتغيرات الآخري في الشخصية وتؤثر فيها ويشير مفهوم التحكم عند روتر (Rotter ,1966) إلى كيفية إدراك الفرد لموجهات الأحداث في حياته ،أو إدراكه لعوامل التحكم والسيطرة في بيئته ،فعندما يعزو الفرد إنجازاته وأعماله وما يحدث له من امور سواء كانت سلبية أو إيجابية إلى الحظ أو الصدفة أو القدر أوسلطة الآخرين ،فإن هذا الفرد يندرج تحت فئة ذوي مركز التحكم الخارجي ، أما الفرد الذي يعزو إنجازاته وأعماله و ما يحدث له من أمور سواء كانت سلبية أو إيجابية إلي قدرته الشخصية فإنه يندرج تحت فئة ذوي التحكم الداخلي . و كما ترى كراندل (Crandel,1963) أن موضع الضبط الداخلي هو أن يعزو الفرد نجاحه وفشله إلي مصادر داخلية مثل الجهد الذي يبذله والقدرة التي يمتلكها، وأن الضبط الخارجي هوأن يعزوالفرد نجاحه وفشله إلى مصادرخارجية مثل الحظ وصعوبةالإمتحان والمعلم،والحالة النفسية أو أي ظروف بيئية أخري .

مفهوم الدافعية للإنجاز :

يري (فتحي مصطفي الزيات ،1990، 111) أن دافعية الإنجاز هي دافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون ناجحاً في الأنشطة التي تعتبر معأيير للامتياز ، والتي تكون معايير النجاح والفشل فيها واضحة أو محددة .

وكما يشير (مرزوق عبد المجيد ، 1990 ، 57 - 60) بأنها الرغبة المستمرة للسعي إلي النجاح وأنجاز الأعمال الصعبة والتغلب علي العقبات بكفاءة ، وبأقل قدر ممكن من الوقت والجهد وبأقل مستوي من الأداء .

يعرف (ممدوح عبد المنعم الكناني ، 1990 ، 67) الدافعية للإنجازبأنها هي سعى الفرد لتركيز الجهد والانتباه والمثابرعند القيام بالأعمال الصعبة والتغلب على العقبات بكفاءة في أسرع وقت وبأقل جهد ، وأفضل نتيجة، والرغبة المستمرة في النجاح لتحقيق مستوى طموح مرتفع، والنضال والمنافسة من أجل بلوغ معأيير الامتياز .

كما يري (فاروق عبدالفتاح ، 1991، 5) أن الدافعية للإنجاز يعني الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط ويوجه السلوك ويعتبر من المكونات الهامة في النجاح المدرسي .

وتعرفها (رجاء أبو علام ،1992، 14) بأنها حالة داخلية ترتبط بمشاعر الفرد وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل ، وتنفيذ هذا التخطيط بما يحقق مستوي محدداً من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقد فية

لقد أوضح (هشام محمد الخولي ، 1992 ، 15- 16) أن دافعية الإنجاز تعني رغبة الفرد أوميله لتحقيق مستقبل أفضل من خلال سعيه الدائب ومثابرته للأعمال التي يقوم بها ومواجهة الصعاب التي تعترضه لتخطي الواقع الذي ينفتح للتغير دون تعب أوملل كما يتفوق علي الآخرين وذلك في مراعاة التقاليد والمعايير الاجتماعية .

كما يري(عبدالحي سليمان ،1993 ، 18) بأنها حاجة الفرد إلي تحقيق شيء صعب ، والتحكم في الموضوعات الفيزيقية أو الكائنات البشرية أو الأفكار وتناولها وتنظيمها ، وأداء ذلك بأكبر قدر ممكن السرعة والاستقلالية والتغلب علي العقبات ، وتحقيق مستوي رفيع ، والتفوق علي الذات ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم ، كما يتضمن زيادة تقدير الذات عن طريق الممارسة الناجحة .

كما يري (محمود فتحي الميوطي ، 2007 ، 12) أنها حالة وجدانية تتذبذب في قوتها وضعفها تبعاً لظروف النقص والإشباع المرتبطة بالحاجة إلي النجاح ، وتتأثر تلك الحالة الوجدانية وتؤثر في القدرة والإستعداد الشخصي للفرد ، كذلك في مجهوده ومثابرته وتحمله للمسئولية وسرعة أنجازه للمهام وعدم اعتماده علي الحظ في ذلك .

وعرف أيضا (عبداللطيف محمد خليفة ،2000، 96) دافع الإنجاز بأنه استعداد الفرد لتحمل المسئولية والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة والمثابرة للتغلب علي العقبات والمشكلات التي تواجهه والشعور بأهمية الزمن والتخطيط للمستقبل .

كما يشير (علاء الدين السيد العمري ، 2007 : 12) بأن دافعية الإنجاز هي كفاح الفرد لأداء المهام والأعمال الصعبة علي أفضل وجه ممكن .

التعريف الإجرائي للباحث هي بأنها قدرة الفرد علي الجمع بين رغباته واحتياجاته التي تجعله في سعي دائم للوصول إلي تحقيق الهدف المنشود الذي يشبع حاجاته ويحقق ذاته .

خصائص ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة :

وتضع (عفاف محمد عبدالرحمن ، 2007، 28) خصائص ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة فيما يلي :

1- الثقة بالنفس والقدرة علي تحمل مسئولية أنفسهم .

2- ارتفاع مستوي التحصيل الأكاديمي .

3- الرغبة الشديدة في التفوق والتميز والمتمثلة في الطموح .

4- يهتمون بالامتياز ذاته ، وليس من أجل ما يترتب عليه من فوائد .

5- مستوي الأداء الراقي كسمة شخصية .

6- المثابرة وإرتفاع القدرة علي التحمل وتحدي الصعاب .

7 - الإصرار النابع من العزيمة القوية .

يشعرون أن الوقت يمر سريعاً ، وأنه ليس هناك متسع من الوقت لتحقيق أي شئ

يستخدمون المنطق بدرجة كبيرة في جمع المعلومات وستراتيجيات صنع القرارعند مواجهة مهام معقدة ، ولديهم قدرة عالية علي المثابرة في مثل هذه المهام المعقدة .

التركيز والاهتمام بإتقان الأعمال المنوطه بهم .

يعتمدون علي آرائهم وخبراتهم أكثر من إعتمادهم علي آراء الآخرين ، كما أنهم لا يحبون ترك الأشياء للصدفه أو الحظ .

حب الآخرين والرغبة في الحصول علي التقبل الاجتماعي .

التمتع بالإستقلالية ، والتخطيط للمستقبل .

يميلون إلي وضع أهداف بعيدة ويميلون إلي حساب المخاطرة .

أنواع دافعية الإنجاز:

يصنف الباحث دافعية الإنجاز إلي اتجاهين رئيسيين الأول يشمل علي بعدين هما :

الاتجاه الأول :

(1) دافعية الإنجاز الذاتية :

ويقصد (حسن علي حسن ،1999 ، 45) بها أن يتنافس الفرد مع ذاته في مواجهة قدراته ومعاييره الذاتية الخاصة ، وهو أقرب لنمط دافعية الإنجاز عند ماكيلاند McClellan والذي يبدو مدفوعا بالرغبة في الشعور بالفخر والاعتزاز بالنجاح .

كما يشير (سيد محمود الطوب ، 1990 ، 25) إلي أنها تتضمن تطبيق المعايير الشخصية الداخلية في الموقف بل تعد معياراً مطلقاً للإنجاز .

كما يشير كلا من (كاملة الفرخ و عبدالجابر تيم ، 2007 ، 177) بانه يقصد بها تطبيق المعايير الداخلية أو الشخصية في مواقف .

(2) دافعية الإنجاز الاجتماعية :

ويذكر (سيد محمود الطوب ، 1990 ،25) أنها تتضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد علي المقارنة الاجتماعية في الموقف .

كما يري (حسن علي حسن ،1999، 45) أنه يمثل نشاطا وتنافسا في مواجهة المعايير التي يضعها الآخرون ومدفوعا بعوامل خارجية مثل الرغبة في المعرفة والميل للاستحسان الاجتماعي للنجاح . كما أن يعمل كل منهما في نفس الموقف ، ولكن قوتهما تختلف وفقا لأيهما السائد في الموقف . فإذا كانت دافعية الإنجاز الذاتية هي المسيطرة في الموقف فغالبا ما تتبع بدافعية الإنجاز الاجتماعية .

كما يحدد (محمد جاسم محمد العبيدي ، 2004، 331) بأنه هو يخضع لمعايير يرسمها الآخرون ويقاس في ضوء هذه المعايير أي أنه يخضع لمعايير المجتمع ويبدأ هذا النوع من دافع الإنجاز بالتكوين في سن المدرسة الابتدائية .

الاتجاة الثاني :

ويحدد (عبدالفتاح محمد دويدار ، 1991 ، 49) دراسة دافعية الإنجاز من حيث كونها بعدا هاما من ابعاد الدافعية العامة لدي الإنسان ، كما اتجهوا إلي دراسة مصدر التحكم في هذه الدافعية ، وهل هذا التحكم داخلي المصدر بحيث يكون الفرد مدفوعا للعمل والإنجاز بدافع من داخله ،واثقاً من قدراته علي الإنجاز وبذل الجهد والمثابرة ، أو خارجي المصدر بحيث يكون الفرد مدفوعا للعمل والإنجاز بظروف خارجة عن إراته ، معتمدا في ذلك علي الصدفة ومساعدة الآخرين الذين يعيشون معه في مجاله الحيوي ، ومعتقداً في الحظ والقدر .

ولقد عني أيضا المدخل المعرفي Cognitive Approach بالجانب الدافعي في التعلم ، وأظهر هيدر Hider نوعين من الدافعية في الأداء ، وميز بين نوعين من المتعلمين، المتعلم المدفوع ذاتيا والمتعلم المدفوع بدوافع خارجية وبذلك تم تقسيم الدافعية من حيث مصادر استثارتها إلي نوعين هما:

الدوافع الخارجية Intrinsic Motivation

كما يشير كلا من (عثمان نايف السواعي ، محمد جابر قاسم ،2005، 258) أنه يكون مصدرها المتعلم نفسه ، حيث يقبل التلميذ علي التعلم مدفوعا برغبة داخلية لارضاء ذاته وسعيا وراء الشعور بمتعة التعلم وكسب المعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها ،ويتسم هذا النوع من الدافعية بالاستمرارية والبقاء، وهي شرط ضروري للتعلم الذاتي والتعلم مدي الحياة.

كما يشير أيضا (نبيل محمد زايد ،2003، 80-81) أنه يتسم المتعلم بأن مصادر التعزيز لديه داخلية، مستقل عن البيئة والآخرين، يعزو نجاحه وإنجازه إلي قدرته وجهده لا ينتظر تأييد أو موافقة من الآخرين ويشبع حاجاته الداخلية بنفسه ، ويركز علي التعلم الفردي والذاتي، متفوق في التحصيل وأكثر استقلالا يختبر نفسه بنفسه ، يراقب مستوي تقدمه وتعلمه، ينظم مواعيد مذاكرته وبرامجه.

الدوافع الخارجية Extrinsic Motivation

كما يري كل من (عثمان نأيف السواعي ، محمد جابر قاسم ، 2005 ، 256) أنه يكون مصدرها خارجيا كالمعلم أو ادارة المدرسة، أو الوالدين أو الأقران000 فالمتعلم قد يقبل علي التعلم سعيا وراء ارضاء المعلم أو لكسب اعجابه أو الحصول علي الجوائز المادية أو المعنوية، وقد يقب علي التعلم لارضاء والديه وكسب حبهما وتقديرهما لإنجازاته، وقد تكون ادارة المدرسة مصدرا اخرا للدافعية بما تقدمه من جوائز مادية ومعنوية للتعلم ، ويمكن أن يكون الأقرأن مصدرا لهذه الدافعية فيما يبدونه من اعجاب لزميلهم .

ويحدد (نبيل محمد زايد ،2003، 81) بأنه يتسم المتعلم بأنه مرهون بعوامل وظروف خارجية، تابع في نشاطه التعليمي ،ينتظر مكافات من الآخرين، يركز علي التعلم السطحي التي المؤقت، متصلب الفكر ويتصف بالجمود، أقل قدرة علي التحكم والسيطرة علي ما يحدث له، متدني التحصيل .

ويوضح هيوت (Huitt , 2001) أهمية استثارة المعلم للدافعية في الفصل الدراسي، بما يؤدي إلي اقبال التلاميذ علي المنهج لما فيه من تحقيق واشباع لحاجاتهم وزيادة النمو المعرفي لديهم. كما يجب علي المعلم أن يعي الفرق بين الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية. والتركيز علي الدافعية الداخلية في الوقت الذي لابد فيه من اكتساب الطالب قدرا من اشباعات الدافعية الخارجية ويوضح

جدول (2) دور المعلم في الدوافع الداخلية والخارجية عند هيوت .

ويشير (حمدي الفرماوي ،2004، 71) في الجدول التالي عن دور المعلم في إثارة الدافعية الداخلية والخارجية .

المعلم في إثارة الدافعية الداخلية والخارجية .

الدافعية الداخلية	الدافعية الخارجية
يشرح المعلم لتلاميذه ، لما يعتبر التحصيل الاكاديمي نفسه غاية وهدفا . يعد المعلم خطه مستمرة لإثارة دافعية الاسطلاع ، وتشويق تلاميذه للمادة الدراسية . يعد المعلم سلسلة من الأنشطة المتنوعة المعتمدة فنية لاستثارة التلميذ . يحدد المعلم الأهداف التي يسعي المنهج إلي الوصول إليها . يحاول المعلم أن يربط بين محتوي المنهج وحاجات التلميذ .	يساعد المعلم تلاميذه في ممارستهم لتوقعات واضحة عن نواتج التعلم . يكسب المعلم – دائماً – تلاميذه نوعاً من التغذية المرتدة التصحيحية . تسهيل حصول التلاميذ علي مكافئات بصورها المختلفة .

جدول (2) دور المعلم في الدوافع الداخلية والخارجية

وفي ضوء ما سبق يعرف الباحث دافعية الإنجاز بأنها:

"دافع مركب من عدة دوافع داخلية وخارجية تؤثر علي سلوك التلميذ وتوجهه وتنشطه في مواقف مختلفة من الامتياز والتفوق داخل المدرسة ."

وتعرف اجرائيا بأنها " مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في جميع أبعاد مقياس دافعية الإنجاز المستخدم في هذه الدراسة وفي إطار هذا غالتعريف تتكون دافعية الإنجاز من:

دافعية الإنجاز الداخلية Intrinsic Achievement Motivation

ويقصد بها" مجموعه من المثيرات الداخلية التي تدفع التلميذ إلي تحقيق النجاح والمثابرة علي أنهاء العمل الدراسي والتغلب علي العقبات عن طريق تحديد نوعية العمل الذي يختاره منفرداً ومعتمداً علي نفسه في تنفيذه وإنجازه بمهارة وجهد ، لتحقيق ما يسعي إليه من أداء متميز بالمدرسة وتعرف اجرائيا بإنها مجموع الدرجات التي يحصل التلميذ في أبعاد(المثابرة، التوجه نحو العمل، الطموح، الاستقلال) بمقياس دافعية الإنجاز المستخدم في هذه الدراسة وهذا المكون يشتمل علي الأبعاد الآتية :

أ) المثابرة Persistence

ويعرف (إبراهيم قشقوش،طلعت منصور،1979: 105) المثابرة بأنها هي " النشاط المثابر المبذول من جانب الفرد لحل المشكلات وفي مواجهة الفشل"

ويعرف(عزت عبد الحميد،1991، 249) بأنها " ميل الأفرادإلي المثابرة في البحث عن حلول للمشاكل رغم الظروف الصعبة التي تعترضهم وتعتبر النكسات تحديات جديدة لهم ويقاومون مقاومات عنيدة حتي النهاية.

كما يعبر(عبد اللطيف خليفة ،2000، 199) عنها بالسعي نحو بذل الجهد للتغلب علي العقبات التي تواجه الشخص في أدائه لبعض الأعمال والسعي نحو حل المشكلات الصعبة مهما استغرقت من وقت ومجهود

ويعرفها الباحث بأنها مثابرة التلميذ علي أنهاء ما يكلف به من أعمال مدرسية وبذل للجهد للتغلب علي العقبات التي تواجهه في أدائها مهما استغرق ذلك من وقت وجهد بغرض النجاح"

ب) التوجه نحو العمل Action Orientation

وتعرفه عبير محمد عبد السلام ،1997، 77) في (سعيد خيري زكي ،2004، 29)بأنه "تحديد نوعية النشاط الذي يختاره الفرد من بين نشاطات متاحة" كما يعرف بأنه" الانتفاع بالزمن إلي الحد الأقصي، ولا يستطيعون أن يتحملوا البطالة، ولا يميلون إلي أخذ راحة طويلة حتي يكملوا أعمالهم.

ويعرفه الباحث بأنه"تحديد نوعية العمل الذي يختاره التلميذ من بين الأعمال الموجودة بالمدرسة بغرض تحقيق النجاح في هذا العمل دون أخذ راحة الا بعد الأنتهاء منه.

ج)الطموح Aspiration

ويعرف (أبو المجد ابراهيم الشوربجي ،1987، 45) الطموح بأنه وهو إنجاز الفرد للأعمال التي تتطلب مهارة وجهد وتلك التي لها دلالات هامة يقبل بالمخاطرة المحسوبة التي ترجح النجاح عن الفشل.

كما يعرف (حسن علي حسن، 1998، 94) بأنه "توجه المفحوص جهده ومساعيه نحو تحقيق هدف صعب أو موضوع غير متاح أو لا يمكن تحقيقه بسهولة.

ويعرفه الباحث بأنه"درجة أنجاز التلميذ للأعمال المدرسية التي يكلف بها والتي تتحدي مستواه وتتطلب منه مهارة وجهد لتحقيق ما يسعي إليه من أداء متميز"

د) الاستقلال Independence

تعرفه (عبير محمد عبد السلام ، 1997) بأنه توجه الفرد للعمل مع مجموع أو العمل منفردا .

كما يعرف(سعيد خيري زكي ،2004، 29) بأنه " حرية التلميذ في اختيار ما يقوم به من أنشطة داخل المدرسة وتأكيد التلميذ لذاته واستقلال تصرفاته عن الجماعه التي ينتمي إليها "

ويعرفـه الباحـث بأنــه " درجـة توجـه التلميـذ للعمـل منفـردا ومتحـررا مـن سـلطة زملائـه ومعلميه وأن يعتمد علي نفسه في اتخاذ القرارات الشخصية .

دافعية الإنجاز الخارجية Extrinsic Achievement Motivation

ويقصد بها "مجموعه من المثيرات الخارجية التي تدفع التلميذ في تحقيق النجاح خوفا من الفشل عن طريق تقبل الذات الاجتماعية والشعور بأهمية الزمن بوضع جدول زمني لأنهاء العمل بأفضل صورة ممكنة للتفوق علي زملائه داخل المدرسة" وتعرف اجرائيا بأنها " مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في أبعاد (الخوف من الفشل، التقبل الاجتماعي، الوعي بالزمن ، المنافسة) بمقياس دافعية الإنجاز المستخدم في هذه الدراسة وهذا المكون يشتمل علي الأبعاد الاتية:

أ) الخوف من الفشل Fear Of Failure

وتشير(عبير محمد عبد السلام،77،1997) إلي أن الخوف من الفشل وهو مدي شك الفرد في نفسه مما يترتب عليه تشككه في قدراته ومعرفته.

ويأخذ الباحث بهذا التعريف مضيفا إليه بعض التغيرات النفسية والبدنية نتيجة توقعه للخطر الذي سيقع عليه" وبذلك يعرف الباحث بأنه"درجة شك التلميذ في نفسه مما يترتب عليه تشككه في قدراته ومعرفته ويصاحب ذلك تغيرات نفسية وبدنية توقعه للخطر الذي سيقع عليه"

ب) التقبل الاجتماعي Social Acceptance

تعرفه عبير محمد عبد السلام ، 1997، 77) بأنه" مدي اهتمام المفحوص بالذات الاجتماعية ويعرفه الباحث بأنه" سعي التلميذ للنجاح الاجتماعي والحب من خلال الاهتمام بالعلاقات والذات الاجتماعية دون اعطاء أهمية للنجاح الأكاديمي"

ج) الوعي بالزمن Awareness of Time

يعرفه (عزت عبد الحميد محمد ، 1991، 250) بأنه العمل طبقا لجدول زمني وخطة متقدمة ، وأنهم يحفظون شؤنهم في نظام ممتاز ،ويفضل أن تكون لحياتهم قيمه ، كما يشعرون بالذنب في حالة الاستخدام غير الكف للزمن .

كما يعرفه (عبداللطيف خليفة ، 2000، 199) بأنه هو " الحرص علي تأدية الوجبات في مواعيدها والإلتزام بجدول زمني لكل ما يفعله الفرد سواء فيما يتعلق بأدائه لبعض الأعمال أو في زياراته وعلاقاته بالآخرين .

كما يعرفه الباحث بأنه " درجة التزام الفرد بجدول وخطة زمنية محددة لإتمام العمل المكلف به ، ويسبق ذلك الاستعداد لهذا العمل ويفضل أن يكون لحياته قيمة " .

د) المنافسة Competition :

يعرفها (عبداللطيف خليفة 2000 ، 199) بأنها سعي التلميذ للتفوق علي زملائه داخل المدرسة ، ومحاولته تحسين أدائه .

ويعرفها الباحث بأنها " درجة اهتمام التلميذ بإظهار أفضل أداء عنده وحصوله علي درجات عالية للتفوق علي زملائه داخل المدرسة " .

أهداف دافعية الإنجاز Achievement Goals

يعرفها كلا من"(الفرحاتي السيد ، هانم الشربيني 2005 ، 7) بأنها " هدف إدراك التلاميذ لأنشطة التعلم المختلفة وإندماجهم فيها " .

وتنقسم أهداف الإنجاز إلي :

* هدف التعلم Learning Goal

ويصف (الفرحاتي السيد ،2005، 7) الاتجاه السائد لدي التلاميذ الذين يدركون خبرات التعلم باعتبارها فرصة لاكتساب المعرفة ، وإتقأن المعلومات والتمكن منها ، ومن خصائص هؤلاء التلاميذ الرغبة المستمرة في التحسين ، ورفع مستوي الكفاءة الشخصية ، والاتجاه الأيجابي نحو التعلم .

كما يحدد (السيد عبدالدأيم سكران ، 1996 ، 203) هدف التعلم بأنه يتمثل هذا الهدف في النشاطات التي يركز فيها التلميذ علي المهمة والارضاءات الداخلية بغض النظر عن النتيجة

* هدف الأداء Performance Goal

كما يصف (الفرحاتي السيد ، هانم الشربيني ،2005، 7) الإتجاه السائد لدي التلاميذ الذين يهتمون بالأداء فقط ، ويعتبرونه سبباً لنشاطهم ، ومن خصائص هؤلاء التلاميذ ، أنه ليس لديهم أساليب تميزهم في التعليم ، لا يبحثون عن المعلومات الجديدة ويميلون إلي إظهار قدرات مرتفعة أمام الآخرين .

ويحدد (السيد عبدالدايم سكران ، 1996، 203) هدف الأداء بأنه يتمثل هذا الهدف في النشاطات التي يتركز فيها الشخص علي الذات والإرضاءات الخارجية مع التركيز الشديد علي نتيجة المهمة .

*** تجنب العمل Work Avoidance**

ويشير (السيد عبدالدايم سكران ، 1996 ، 203) إلي تجنب العمل بأنه يتمثل في الاعتقاد بأن النجاح بدون عمل جاد .

مكونات الدافعية للإنجاز :

ويحدد (الشيخ كامل محمد عويضة ، 1996 ، 94) ثلاث معطيات لدافعية الإنجاز هي :

1) الحافز المعرفي :

الذي يعبر عن حالة الانشغال بالعمل معني أن الفرد أو الباحث يحاول أن يشبع حاجاته لأن يعرف ويفهم ، وتكمن مكافأة اكتشاف معرفة جديدة في كونها تعينه علي أداء ما ينهض به من مهام بكفاءة أعلي .

2) تكريس الذات :

بمعني آخر توجه الأنا أو الذات ويمثلة رغبة الفرد في المزيد من السمعة أو الصيت والمكانة التي يحرزها عن طريق آرائه المميزة ، والملتزم في نفس الوقت بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها مما يؤدي إلي شعوره بكفايته واحترامه لذاته .

3) دافع الانتماء :

ويتمثل في سعي الفرد للحصول علي الاعتراف والتقدير بإستخدام نجاحه الأكاديمي ومختلف الأداء ، ويأتي هنا دور الأطراف المختلفة التي يتعامل معها الفرد ، يعتمد عليهم في تكوين شخصيته ومن بينهم المؤسسات التعليمية المختلفة .

العوامل المؤثرة علي الدافعية الإنجاز :

يعود الفضل إلي أتكنسون (Atkinson , 1974) في (فؤاد أبو حطب، 1988 ، 431)

في تحديد العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز فيما يلي :

1- الذكاء :

يعتبر الذكاء من أهم العوامل التي تؤثر في أنجاز التلاميذ . ويؤكد فيليب فونون (FilippFunon,1988)أن التلاميذ ذوي الذكاء المرتفع هم الأكثر نجاحا من غيرهم ،ويمتلكون دافعاً قوياً للإنجاز ولديهم امكانية في الوصول إلي مستويات مرتفعة من الأداء وأن نسبة الذكاء لها دور ايجابي في دافعيتهم للإنجاز كما أن اختبار الذكاء يعتبر أفضل محك للإنجاز في المدرسة التقليدية.

2- طبيعة دافعية الإنجاز لدي المتعلم :

يميز أتكنسون بين الدافعية لاحراز النجاح من ناحية والدافعية لتجنب الفشل من ناحية أخري. وقد استطاع فيلدر(Vilder،1977) في (فؤاد أبو حطب،أمال صادق ، 1996، 439)

أن يلخص خصائص أصحاب الرغبة العالية في النجاح في مقابل أصحاب الرغبة العالية في تجنب الفشل علي النحو التالي :

أ) الاهتمام بالتميز والتفوق في ذاته باعتباره مكافأة داخلية.

ب) عدم الاهتمام بالمكافأت الخارجية والبواعث المادية.

ج) الاتجاه السلبي نحو المهام التي يتطلب الأنتهاء منها كثيراً من النجاح(خوفاً من الفشل)

د) تفضيل المواقف التي يتضح فيها أن الفرد مسؤل عن أداء المهام.

ه)الاعتماد علي الأحكام المستقلة في تقويم الأداء (التقويم الذاتي) وليس أحكام الآخرين.

و) النزوع إلي المهام ذات الأهداف الموضحة وخاصة الأهداف المتوسطة وطويلة المدي.

ز) الميل إلي العمل مع جماعات من المتفوقين وليس مع الأصدقاء عندما تتاح لهم حرية الاختيار.

البيئة المباشرة للتعلم: المتعلمين من ذوي المستوي الاجتماعي والاقتصادي المرتفع أقرب إلي الرغبة في النجاح،بينما ذوي المستوي المنخفض أقرب إلي الرغبة في تجنب الفشل.وقد يرجع ذلك إلي طبيعة البيئة المنزلية وظروف التنشئة الأسرية والأتجاهات الوالدية.

خبرات النجاح والفشل : التلاميذ من ذوي الرغبة العالية في النجاح يسعون للتعامل مع المهام التي تتضمن قدراً كافياً من التحدي، وفي مستوي متوسط من الصعوبة. وهنا نذكر أن النجاح السهل قد يؤدي إلي خفض دافعية النجاح ثم خفض دافعية الإنجاز بصفة عامة، فأصحاب الرغبة في النجاح يميلون للتعامل مع المهام متوسطة الصعوبة بينما ذوي الرغبة في تجنب الفشل يجب أن نقدم إليهم المهام السهلة نسبياً.

درجة جاذبية العمل:تلعب الجاذبية النسبية للعمل دوراً هاماً في زيادة أو خفض دافعية الإنجاز وقد يكون من المؤشرات الدافعية في هذا الصدد تقدير المتعلم للوقت المستغرق في أداء المهمة. ومن الحقائق التربوية المؤسفة أن كثيرا من المهام التربوية بالمدرسة ليست علي درجة كافية من الجاذبية للمتعلمين.

التنظيم الهرمي لدوافع المتعلم وحاجاته: يفيد نا هنا نظرية أبراهام ماسلو لتنظيم الحاجات وقد أعد بليكر وكيوجلا ، نموذج للتحقق من أثر كلاً من المدرسة والاباء علي دافعية الإنجاز لدي المراهقين

نظريات دافعية الإنجاز :

يري(توماس Thomas 1981) في (Abraham,1994, 52) أن نظريات دافعية الإنجاز تبحث في التنبؤ بجودة أداء الأفرادفي المهام الخاصة بالإنجاز وأي مهام أنجاز سيفضلونها ومتي يبدؤن في التوقف عن أداء المهمة كمت تتنبأ بالاختلافات التلقائية للأفراد في كل واحدة من هذه السلوكيات كوظيفة لاثنين من سمات الشخصية (لحاجة للإنجاز- الحاجة أو الخوف من الفشل) ، وفي دراسة أخري قام بها كلاً من جروت وجيمس Grote&Games1991بتحديد اثنين من الحاجات الأساسية في دافعية الإنجاز وهما (الحاجة للإنجاز والتطلع – والحاجة لتجنب الفشل) وهو ما تدور عليه أو حوله نظريات دافعية الإنجاز ،ويمكن تقسيم هذه النظريات إلي ثلاث مراحل وهي (الاتجاه التقليدي أحادي البعد ـ نظريات العزو- التجاه الحديث"متعدد الابعاد) .

وقبل الحديث عن أي اتجاه يشير الباحث إلي بدأية التنظير في الدافعية للإنجاز

أولاً : بدأيات التنظير في دافعية الإنجاز:

ويشير كلا من (ذكي قشقوش، طلعت منصور،1979، 23) إلي نظرية مورأي في الشخصية واستكشافاته لمتغيراتها وتقنيات قياسها توظيفاً خلاقاً للنظريات والتجارب وفنيات البحث التي سادت في عصره في الثلاثينات من القرن الحالي خاصة حيث استفاد مورأي من كل ذلك في بناء نظرية مبدعة عن الشخصية وفيما استخدم من فنيات لقياسها ودراستها.

كما يشير أيضا (علي محمد ابراهيم ،2000، 388) نظريات التي اهتمت بالفرد وسلوكه من الناحيتين البيولوجية والسيكولوجية وتركيزها علي فهم وتحليل المحتوي البيئي للسلوك فقد اقترح نظرية حول الدوافع قامت بالاعلاء من شأن الحاجات السيكولوجية

وقد قال أن الدوافع تعمل علي تنظيم القوي التي تواجه العمليات العقلية واللفظية والجسمية عبر مبررات معينة وعرف موراي هذه الحاجات السيكولوجية(الدوافع) باعتبارها خصائص ثابتة طويلة الأمد في الشخصية وأنها تعمل علي اطلاق الطاقات وتوجيه واختبار السلوك والخبرات) وتنشط هذه الحاجات بفعل قوي أو عوامل الضغط البيئية التي يمكن أن تكون حقيقة مدركة أو متخيلة كما أن لها خصائص الاثارة والتحفيز .

كما يري(Elizure,1994, 128) أن موراي مهد الطريق لظهور نظريات الإنجاز حيث يعتبر

أول من قدم مفهوم الدافع للإنجاز في دراسة ديناميات الشخصية ويرجع إليه الفضل في بدء تحديد هذا الدافع وفي ارساء القواعد التي يمكن أن تستخدم في قياسه.

ويري موراي في (نجاة زكي موسي ،1996، 57- 58) أن حاجة الإنجاز قد أعطيت اسم إرادة القوة كما تعد من أهم الحاجات النفسية في نظره كما أنها تتداخل مع بعض الحاجات الآخري .

ويصاحب كل حاجة شعور أو أنفعال خاص تتميز به وهي تمثل استخدام أساليب معينة لتدعيم وجهتها وقد تكون الحاجة قوية أو ضعيفة دائمة أو مؤقتة ويختلف موراي في نظرته للحاجة للإنجاز عن ماكدوجال وفرويد من حيث اعتقاده بأنها متعلمة ، بينما يري أن الحاجة للإنجاز رغبة في تحقيق أو اتمام شيء ما صعب والشخص المنجز هو الذي يكافح للإنجاز ويعمل معتمدا علي نفسه ويتم أعماله بسرعه.

ويشير (Skinner,1993, 92) إلي تعريف موراي عن دافعية الإنجاز بأنها الرغبة أو الميل للتغلب علي الصعوبات وممارسة القوة والنضال من أجل تحقيق شيء صعب بدرجة عالية من الاتفاق وبأسرع ما يمكن ويري أن شدة الحاجة تظهر من خلال سعي الفرد للقيام بالاعمال الصعبة

ويتضح ذلك في تنأول الأفكار وتنظيمها مع أنجاز ذلك بسرعة واستقلإلية من عقبات وصوله إلي مستوي مرتفع وتفوق الفرد نفسه والتفوق علي منافسيه وتخطيهم مع ازدياد تقديره لذاته من خلال ممارسته الناجحة في الحياة والحرص علي التفوق والاستمتاع بالمنافسة والتحلي بقوة الارادة

ويتضح من كل ما ذكر مورأي حول دافعية الإنجاز ما يلي :

تأكيده علي أهمية البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد من حيث اتاحة الفرصة التي يستطيع من خلالها الفرد اشباع حاجته ويتضح ذلك عند ارجاعه الإشباع إلي نوعية ميل الفرد وأحكامه والفرد يهتم ويتأثر بما يوجد في بيئته ومع نظر البعض لمورأي علي أنه من أصحاب الاتجاه التقليدي في دافعية الإنجاز الا أننا نراه في تعريفه يحدد أكثر من بعد للإنجاز مثل :

- السرعة .
- الاستقلال .
- تخطي الفرد لما يقابله من عقبات .
- تفوقه علي ذاته (منافسه الآخرين والتفوق عليهم) .

تقديره لذاته من خلال الممارسات الناجحة لما لديه من قدرات وهكذا تري مورأي في تعريفه لدافعية الإنجاز أو الحاجة للإنجاز يعزي الإنجاز إلي عدة عوامل أو أبعاد.

النظريات التقليدية:

أ)الاتجاه التقليدي- أصحاب الاتجاه الواحد:

1- نظرية ماكيلا:

ويحدد (عبد العال حامد عجوة ،1993، 34) مفهوم دافعية الإنجازبأنها هي يرتبط في الأصل بأعمال مورأي في كتابه استكشافات في الشخصية في عام (1938) ومن أن تحديد دافعية الإنجاز يرجع إلي سيرز Sears 1942الا أن الدراسات المنظمة في هذا المجال ومحاولة تأصيل البحث فيه وبلورة نظرية قيمة عنه بما يتطلبه من تقنيات وأساليب فنية قد ارتبطت بالاسهامات الفذة التي حمل لواءها ماكيلاند واتنكسون ومدرستهما.

ويشير كلا من (مصطفي حسين باهي – أمينه ابراهيم شلبي،1999، 30-32) إلي ما يشيرإليه ماكليلا أن دافع الإنجاز تكوين فرضي يعني الشعور أو الوجدا المرتبط بالأداء حيث المنافسة

لبلوغ معايير الامتيازوأن هذا الشعور يعكس شقين ريئسين هما الأمل في النجاح والخوف من الفشل أثناء سعي الفرد لبذل جهده من أجل النجاح .

كما يشير (عبد اللطيف محمد خليفة،2000، 109-110) إلي ما يراه ماكيلاند عن الدافعية للإنجاز

في ضوء تفسيره لحالة السعادة أو المتعة ويوضح لنا كورمان 1974Kormanأن تصور ماكيلاند ذو أهمية لسببين هما :

أنه قدم لنا أساساً نظرياً يمكن من خلاله مناقشة نمو وإنخفاض الدافعية للإنجاز لدي بعض الأفراد، حيث تمثل نتائج الإنجاز أهمية كبيرة من حيث تأثيرها الإيجابي أو السلبي وهذا التصور قد أمكن من خلاله قياس دافعية الإنجاز والتنبؤ بالأفرادالذين يؤدون بشكل جيد.

استخدام ماكيلاند لفروض تجريبية أساسية لفم وتفسيره ازدهار وهبوط النمو الاقتصادي في علاقته بالإنجاز في بعض المجتمعات.

كما يحد (Farideh&Salili,1996, 271) إلي أشار إليه ماكيلاند عن تصورة للدافعية نموذج

(الاستثارة الإنفعالية) ويتضمن التميز بين الدافع والحافز بالخاصية الوجدانية للسلوك واعتبر الدوافع أمور متعلمة ولها وظيفتين هامتين هما :

(تنشيط السلوك- توجيهه) ويري أن المواقف الصعبة المرتبطة بأحداث إيجابية عديدة تثير أثرا أيجابياً – أما إذا عوقب الفرد في بعض المواقف فإن هذا الموقف سيثير أثرا سلبيا يؤدي إلي الفشل وعدم الاهتمام بالسلوكيات الإنجازية- وحظي دافع الإنجاز بقدر كبير من الاهتمام فيما أجراه من

بحوث ودراسات وهو يشير إلي أن الميل الدافعي يشير إلي استجابات توقع الهدف الإيجابيةأ والسلبية التي تستثار في المواقف التي تتضمن سعياً وفق مستوي معين من الامتياز والتفوق.

وأشار ماكليلا في(Kovcas & Abraham , 1996 , 14) إلي دور البيئة التي يحيا فيها الفرد حيث يري أن الدوافع متعلمه بما فيها الإنجاز وهو بذلك يشير إلي أهمية تربية الطفل والمناخ الذي يعيش فيه وقد قام بتحليل مضمون قراءات الأطفال في الفترة ما بين 1925-1950 في 23 دولة وتبين له من خلال دراسته للعلاقة بين النمو الاقتصادي ومستويات الحاجة للإنجاز في هذه الدول من خلال المخيلة الإنجازية أن ظروف تدريب الأطفال علي الإنجاز كانت وراء النمو والازدهار الاقتصادي ويوضح أنه إذا أردت أن تكشف عما بداخله عقل الإنسان مباشرة عما يفكر لأنه في الغالب لن يخبرك الحقيقة ولكن حاول دراسة معرفة طموحاته وأحلامه وقم بتحليلها ومن خلال ذلك سوف تكتشف مأيدور بعقلة وبذلك يمكن استنتاج شخصيتة من خلال استجابته للصور التي تقدم له من خلال القصص التي يقوم بكتابتها .

ومن خلال العرض السابق يستطيع الباحث استخلاص بعض النقاط الهامة :

أهمية الاحداث السابقة والخبرات التي يمر بها الفرد في دافعيته للإنجاز حيث تتلخص نظريته في أن الفرد سوف يعمل بأقصي طاقته في أداء العمل إذا كانت مواقف الإنجاز الأوليه مشابهة بمعني إذا كانت الخبرات السابقة المماثلة مدعمه بالإنجاز .

العلاقة الوثيقة بين النمو الاقتصادي وبين الدافعية للإنجاز حيث يري أن نمو دافعية الإنجاز سابقة علي النمو الاقتصادي .

اهتمامة بتحليل مضمون القصص والمخيلة الإجازية ويحلل ذلك بأن الفرد لا يعبر عما يدور في داخله .

إعطائه إهتمام لإسلوب تربية الطفل والتنشئة الاجتماعية والبيئية التي يعيش فيها الفرد في دافعيته للإنجاز من عدمه وتتلخص أهم اضافات ماكليلاند في البرهنة علي أن الدافع للإنجاز استعداد أو صفة ثابتة نسبياً في الشخصية تقع جذورها عبر خبرات الطفولة الوسطي ومن المؤكد أن أعمال ماكليلاند تعد أكثر النظريات طموحاً وشمولاً والتي أبرزت دور العوامل السيكولوجية في النمو الاقتصادي.

1- **النظرية المعرفية الاجتماعية :**

اقتراح باندورا (Bandoura, 1977-1986)في (زايد نبيل محمد ،2003 ، 69) النظرية المعرفية الاجتماعية كتطوير لنظرية الاشترط الإجرائي ، حيث يفترض أن المعارف تتوسط تأثيرات البيئة علي سلوك الفرد ، وتتمثل هذه التأثيرات المعرفية علي السلوك البشري في أحكام الناس علي استطاعتهم وقدراتهم انجاز أهداف معينة تتبلور في أداء مهام محددة في مجال معين ، يصطلح عليه باندورا (1986) بفعالية الذات ، وترتبط هذه الأحكام بفهوم الكفأية التي هي توقعات النجاح .

(بمعني : هل أستطيع النجاح في هذه المهمة) .
ويوجد بعض الأدلة علي أن فعالية الذات ربما تكون منبئاً قوياً جداً للأداء الأكاديمي عن قدرة المدركات العامة علي التنبؤ بالكفاية الأكاديمية ، ولقد أوضح باندورا وجود أربعة مصادر رئيسية للمعلومات عن أحكام فعالية الذات في الموقف الأكاديمية .
فتعتبر الخبرة الفعلية مصدراً هاماً للمعلومات ، فتزيد النجاحات الماضية من تقييم الفعالية ، وتقلل الإخفاقات الماضية من هذا التقييم ، وتشتمل أحكام فعالية الذات علي استنتاجات خاضعة لتأثيرات المعتقدات السابقة والتوقيعات وصعوبة المهمة وكمية الجهد المبذل وكمية المساعدة الخارجية وعوامل أخري .
وبالنسبة لتأثيرات الخبرات البديلة علي مدركات فعالية الذات ، فقد يقتنع الأطفال أحياناً بأنهم قادرين علي أداء المهمة بعد مشاهدة طفل في نفس عمرة يقوم بهذه المهمة ، ولهذه الخبرات البديلة تأثير كبير عندما يكون لدي الأفراد خبرة شخصية قليلة بالمهمة .
إلا أن الاقتناع اللفظي أقل تأثيراً من الخبرات الفعلية والبديلة في أحكام فعلية الذات ، وقد لا يكون مؤثراً إلا إذا كان حقيقيا ومدعوماً بخبرة حقيقة ، لكن التشجيع من الممكن أن يدعم ثقة الطفل بذاته لأداء مهمة معينة ، وخاصة عندما يكون من شخص موثوق فيه .
أما عن التنبيه والاستثارة الفسيولوجية ، فأحيانا بتصيب الطفل عرقا أو يزداد عدد ضربات قلبه عندما يكون بصدد اختبار في الحساب مثلا ، فإذا أثرت حالة القلق سلباً علي أدائه لاحقاً ، وعليه فإن انخفاض تقدير فعالية الذات يمكن أن يزيد من قلقه ، وبناءا علي ذلك يتدخل في قدرته علي الفهم .

إن الدافعية عند باندورا تكون معرفي وله مصدران في (سهير كامل أحمد ،2003 ، 174)

الأول : تمثيل النتائج المستقبلية يستطيع أن يولد الدوافع الحالية للسلوك ، أي أن توقع السلوك المستقبلي يدفع الفرد لأن يولد الدوافع الحالية للسلوك ، أي أن توقع السلوك المستقبلي يدفع الفرد لأن يسلك سلوكه المفترض ، ويحدث ذلك من خلال ملاحظة نتائج أنماط سلوكنا الحالي .

الثاني : تحديد المرامي والأهداف أو مستويات الأداء المرغوب فيه ، أي أن إدراك سلوكنا علي نحو مباشر والتفكير فيه والحكم عليه يزودنا ببواعث ذاتية علي المثابرة في تحقيق مستويات تحديدها (في صورة أهداف) .

3- نظرية التعلم الاجتماعي لرونر Rotter :

ويشير (زأيد نبيل محمد ،2003 ، 70) إلي ما قاله رونر Rotter في نظريتة من مدخل نظرية التعزيز فيقول أن معتقدات الفرد عن ما يجلب له المكافأت وليس المكافأت في حدذاتها – هي التي تزيد من تكرار السلوك ، فأن لم يدرك الفرد أن ما حصل عليه من مكافأت نتج عن أنماط معينة في سماتهم الشخصية .

أو سلوكاتهم ، فإن هذه المكافأت لن تؤثر علي سلوكياتهم في المستقبل .

ويفترض روتر مثل اتكنسون أن توقع المعززات وقيمتها هي التي تحدد السلوك ، مع ذلك فقد فسر القيمة بشكل أوسع من تفسير أتكنسون لها ، فترتبط قيمة التعزيز في نظرية روتر ليس فقط بإحتمالية النجاح ، ولكن أيضاً بحاجات الفرد وبارتباطها بالمعززات الآخري ، فالتقدير المرتفع لتلميذ الثانوية في مادة الأحياء قد يكون له قيمة كبيرة لديه إذا كان يأمل أن يكون طبيبا لأنه يرتبط بمعزز أخر وهو أن يلتحق بكلية الطب ،

فتتحدد محاولة التلميذ وجهده في دراسة الأحياء بتوقعة بأن العمل الجاد يؤدي إلي تعزيز القيم ، فتعتمد التوقيعات علي الإدراك الذاتي لاحتمالية تعزيز السلوك ، فعندما تسري إشاعة مثلا بأن المدرس يتحيز ضد البنات فلا يعطيهم تقديراً مرتفعاً أبدا ، فإن ذلك يمكن أن يؤثر علي توقعتهن ، وبالتالي علي سلوكياتهن ، وحتي لو كانت الإشاعة غير صحيحة .

4- نظرية العزو لفأينز :

ويري (زيد نبيل محمد ، 2003 ، 71) أن الخلفية الأساسية لنظرية الغزو إلي علم النفس الاجتماعي الألماني هيدر Heider إذ يري أن الإنسان ليس مستجيباً لاحداث كما هو الحال في النظريات السلوكية ، وإنما مفكر في سبب حدوثها ، وأن سلوك الفرد هو الذي يؤثر علي سلوكه القادم ، وليس النتيجة التي يحصل عليها ، ويفترض هيدر Heider أن الأفراد يقومون بالغزو لأسباب النجاح أو الفشل عندهم ، وهو عبارة عن محاولة لربط السلوك بالظروف أو العوامل التي أدت إليه ، إذن إدراك الفرد للسبب يساعده علي السيطرة علي ذلك الجزء من البيئة ، ويعتقد هيدر أذ معتقدات الأفراد حول أسباب نتائجهم حتي ولو تكن حقيقية يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند تفسير توقعاتهم ، وأشار إلي أن الأفراد يرجعون الأسباب إلي عوامل خارجية (البيئية) مثل الحظ ، أو إلي عوامل داخلية (تتعلق بهم) مثل الجهد القدرة .

5- نظرية التقرير الذاتي :

تؤكد (سهيركامل أحمد ،2003 ، 95) في هذه النظرية للدافعية الداخلية علي الاستقلال الذاتي ، ولقد اتفق علماء الدافعية للانجاز أمثل دوشارم Decharms وديسي وريان Ryan & Deci وغيرهم ، علي أن الأفراد يدفعوا داخليا لتنمية كفايتهم ، وأن مشاعرهم الكفاية تزيد الاهتمام الداخلي بالأنشطة

إلا أنهم أضافوا حاجة فطرية أخري هي الحاجة لأن يتمتعوا بتقرير الذاتي ، فلقد افترض علماء هذه النظرية أن الأفراد يميلون بصورة فطرية للرغبة في الاعتقاد بأنهم يشتركون في الأنشطه بناء علي إرادتهم الخاصة ، أي بناء علي أنهم يريدون الاشتراك بالفعل وليس عن طريق فرض عليهم الاشتراك في الانشطة ويفرق علماء هذه النظرية بين المواقف التي يدرك فيها الأفراد أنفسهم علي أنها السبب في سلوكياتها من أجل الحصول علي المكافأت أو إسعاد شخص آخر ، أو نتيجة إرغام خارجي ، والتي يشترون لها بمصدر الضبط الخارجي ، حيث يدعي هؤلاء العلماء بأن الأفراد أكثر حباً لأن يدفعوا داخلياً للاشتراك في نشاط عندما يكون مصدر الضبط لديهم داخلياً ، عنه عندما يكون خارجياً .

أنه وفق لهذه النظرية ، تكون الأداءات عن الدافعية ذات تحديد داخلي ، يقوم بها الفرد بإختياره وبإرادته ، وتصديق مع إحساسه بذاته ، وذات تحديد خارجي عندما تكون مرفوضة من قوي شخصية أو نفسية خارجية .

دراسات سابقة تتعلق بالدافعية للإنجاز :

1) دراسة أوهيلر، بويكين (2001) Oehler &boykin

وموضوعها " مقياس الدافعية للإنجاز للمعلم "

هدف الدراسة :

- تقييم الدافعية وارتباطها بنظام التقييم السلوكي .

عينة الدراسة :

- تكونت عينة الدراسة من (88) معلماً و معلمة بمدارس التعليم الابتدائي .

نتائج الدراسة :-

أ - تقترح الدراسة أن الدافعية ربما تستخدم في تفسير المشكلات السلوكية التقليدية مثل السلوك المعارض .

ب - استهداف المهارات الإيجابية .

2) دراسة كوونس، دأنيل أنتوني Koonce & Danel Antwan (2001)

وموضوعها " الدافعية للإنجاز والتحكم السلوكي "

هدف الدراسة: -

- بحثت الدراسة معايير التقييم السلوكي للمعلمين وتضمنت تحليل المعلومات .

عينةالدراسة :-

تكونت عينة الدراسة من (62) معلماً ومعلمة من اماكن مختلفة وتم استخدام مقياس الدافعية للإنجاز ومقياس التحكم السلوكي .

نتائج الدراسة :-

أ - أوضحت النتائج أن كلا المجموعتين لديهم دافعية للإنجاز ومشكلات عاطفية

ب - أوضحت الدراسة أن هناك تسعة مفردات وهذه المفردات تعكس السلوكيات

3) دراسة سعد ناصر الدين (2001)

وموضوعها " العلاقة بين الدافعية للإنجاز وتوكيد الذات"

هدف الدراسة :

- تهدف الدراسة الحالية علي الكشف عن العلاقة بين الدافعية للإنجاز وتوكيد الذات .

عينة الدراسة :

وهناك دراسة مصرية عن الدافعية للإنجاز أجراها الباحث على عينة مكونة من (263) معلماً و (272) معلمة ، بهدف الكشف عن الفروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز وعلاقة الدافعية ببعض المتغيرات الديموجرافية والنفسية(ومنها توكيد الذات).

نتائج الدراسة :

ومن نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في الدافعية للإنجاز، في حين يزداد توكيد الذات لدى المعلمين عنه لدى المعلمات. وارتبط الدافع للإنجاز سلبيًا بكل من القلق والاكتئاب والعصابية، في حين ارتبط بصورة موجبة بكل من القيم الدينية والضبط الداخلي.

4) دراسة ميلر،انجلا داوون Miller & Angela Dawn (2006)

وموضوعها " دور المعلم في الدافعية للإنجاز "

هدف الدراسة:-

التعرف علي دور المعلم في الدافعية للإنجاز .

كما بحثت تأثيرات المدرس علي مستويات الطلاب في الدافعية للإنجاز بالفصل

عينة الدراسة :-

- تم اختيار عينة الدراسة من المعلمين بطريقة عشوائية (50) معلماً ومعلمة .

نتائج الدراسة : -

أ- اشارت النتائج إلي أن حجم الفصل يجب أن يؤخذ في الاعتبار عند اختيار الطلاب لقياس خصائصهم بالفصل المدرسي

ب- كما اظهرت الدراسة علاقة ترابطية عالية بين بناء الهدف الرئيسي وسمات المعلم

5) دراسة بيساريك ،كريستوفر Pisarik & Christopher (2009)

وموضوعها " الدافعية للإنجاز والاحتراق النفسي **"**

هدف الدراسة :

بحث العلاقة بين الاتجاه للدافعية القائم علي نظرية تقرير المصير

عينة الدراسة :-

تكونت عينة الدراسة من (191) معلماً و معلمة .

نتائج الدراسة :

أ) ارتبطت الدافعية بالمستويات المنخفضة للاحتراق النفسي .

ب) ارتبطت الدافعية بالمستويات المرتفعة للاحتراق النفسي .

6) دراسة عبدالله محمد الضريبي (2010)

وموضوعها " الضغوط النفسية وأساليب موجهتها وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز "

هدف الدراسة :

1- تعرف الأساليب المتبعة في مواجهة الضغوط النفسية لدي أفراد عينة البحث .

2- تعرف أثر تفاعل متغيرات البحث (البلد ، التخصص ، الجنس ، الخبرة) في الضغوط النفسية ، وأساليب مواجهة الضغوط النفسية ، بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز .

عينة الدراسة :

عينة الدراسة تألفت من (773) مدرساً ومدرسة وينقسمون إلي مجموعتين هما :

المجموعة السورية : وعدد أفرادها (321) مدرسا ومدرسة ممن يعملون في مدارس محافظة دمشق .

المجموعة اليمنية : وعدد أفرادها (452) مدرسا ومدرسة ممن يعملون في مدارس محافظة صنعاء .

نتائج الدراسة :

- عدم وجود أثر دال إحصائياً لتفاعل متغيرات البحث في دافعية الإنجاز .
- وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والأساليب الإيجابية في مواجهة الضغوط النفسية .

المراجع

1) **أيمان محمد مصطفى زيدان (١٩٩٨)** مدى فاعلية كل من الإرشاد النفسي الموجه وغير الموجه في تخفيف حدة الاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمات رسالة دكتوراة معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعةالقاهرة .

2) **أحمد عزت راجح (1973)** أصول علم النفس :الطبعة الثالثة ، القاهرة ، دار المعارف

3) **أحمد محمد عبدالخالق ومأيسة أحمد النيبال (1990)** الدافع للإنجاز وعلاقتة بالقلق والانبساط . دراسات نفسية ، 1 (4) ، 637 -653 .

4) **أحمد، محمد عبد اللطيف (٢٠٠٤)** مصادر الضغوط لدى معلمي التربيةالخاصة وعلاقته ببعض المتغيرات، المجلة المصرية للدراسات النفسية، أبريل، -العدد ٤ ص ١٧١ .

5) **احمد زكي صالح (1972)** :علم النفس التربوي،الطبعة الثالثة عشر،القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية .

6) **آمال عبدالسميع باظة (2002)** الصحة النفسية والعلاج ، القاهرة ، الانجلو المصرية .

7) **السيد إبراهيم السمادونى (١٩٩٠)** إدراك المتفوقين عقلياللضغوط والاحتراق النفسي في الفصل المدرسي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والبيئية" أبحاث المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصرمن22-24 ينأير، الجمعيةالمصرية للدراسات النفسية، الجزء الثاني، القاهرة .

8) **جمعة سيد يوسف (٢٠٠٦)** الضغوط النفسية : أبعادها وأساليب مواجهتها فى : عبدالحليم محمودالسيد وآخرين، الأسس النفسية لتنمية الشخصية الأيمانية للمسلم المعاصر ، القاهر ة :المعهدالعالمى للفكر الإسلامى (قيد النشر).

9) **حمدي على الفرماوى (١٩٩٠)** مستوى ضغط المعلم وعلاقته ببعض المتغيرات "أبحاث المؤتمر السنوي الثالث للطفل المصري تنشئته ورعأيته ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس .

10) **زأيد بن محمد البتال (٢٠٠٠)** الاحتراق النفسي لدى معلمي و معلمات التربية الخاصة "، أكاديمية التربية الخاصة ، الرياض .

11) **سيد عثمان وفؤاد ابو حطب (1978)** التفكير،دراسات نفسية ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية

12) **عادل عبد الله محمد (١٩٩٥)** بعض سمات الشخصية والجنس ومدةالخبرة وأثرها على درجة الاحتراق النفسي للمعلمين،مجلة دراسات نفسية، رابطةالأخصائيين النفسيين المصرية، مجلد ٥، عدد٢ .ص (٣٤٥)

13)**عبد الوهاب محمد كامل (1983)** مقياس التحكم الذاتي، كراسة التعليمات،طنطا، المكتبة القومية الحديثة

14) عدنان الفرح (٢٠٠١) الاحتراق النفسي لدى العاملين مع الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة قطر :مجلة دراسات الجامعة الأردنية، العدد ٢المجلد ٢

15) على جامع عسكر، حسن الأنصاري محمد(١٩٨٦) مدى تعرض معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت لزيادة الاحتراق النفسي " المجلة التربوية كلية التربية، جامعة الكويت، العدد العاشر، المجلد الثالث. ص9

16) فاروق السيد عثمان (٢٠٠١)القلق وإدارة الضغوط النفسية دارالفكر العربي، القاهرة.

17) فرج عبد القادر طه و،محمود السيد أبو النيل ، شاكر عطية قنديل، حسين معجم علم النفس عبد القادر محمد ، مصطفي كامل عبد الفتاح (2000) والتحليل النفسي .دار النهضة العربية، بيروت.

18) فـؤاد ابـو حطـب وامـال صـادق(1980)علـم الـنفس التربـوي،ط2، القاهرة،مكتبة الانجلو المصرية
19) محمد عبدالغنى هلال (١٩٩١) .مهارات إدارة الضغوط : السيطرة والتحكم القاهر ة :مركزتطوير الأداء والتنمية .
20) محمد علي كامل(1996): قاءمة التحكم الذاتي لطلاب المدارس، كراسة التعليمات،القاهرة،مكتبة النهضة المصرية.
21) نصر يوسف مقابلة(١٩٩٦)العلاقة بين مركز الضبط والاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين"، مجلة علم النفس، عدد ٣٩ ، السنة العاشرة، الهيئةالمصرية العامة للكتاب .ص ١

21) AdamWinsler (1999) Self- Regulation Training and Private Speech in Impulsive Preschoolers. California Conference,Vol.150.

22) Alexander Rodin(1980)DevelopmentPsychology.New York:DivanNostandCompany.

23)AlexandraBrewis:KarenSchmidt;ClaudiaCassa&AmiraSanchez(2003):CrossCultural Study of the ChildhoodDevelopmentTrajectory of Attention and Impulse Control.International Journalof BehavioralDevelopment,Vol.27,N.2,PP.174-181

24) AmyMace(2000)Assessment of Behavioral Impassivity and Instrucion of Self-Control in Preschool Children at Risk for Attention Deficit|Hyperaactivity Disorder Using Self-Control Paradigm,PHD.Lehigh University

25) AndrewJoseph(1993)Differential Effectiveness of ThreeCounseling Stratigies in Producing Self – Controlled Behavior.PHD,Fordham University Control,Handbook of Applied Behavior Analysis.Social and Instructional Processes,NewYork,Jivington

26) Brigham,T(1978):Self- 27) Coopersmith,S(1967):The Antecedents of Self- Esteem.San

27) Conrey,Joyce L .Satisfaction in workplace domains and burnout of special education teachersVol.65(9A),2005,PP.3333.

28)Diestel,Stefan;Schmidit,Klaus- Helmut: Mediator and moderator effects of demands on self –control in the relationship between work load and indicators of jop strainWork &Stress.Vol.23(1) ,Jan-Mar2009,pp60-79.

29) Francisco:Freeman Garmon West(1983):The Efficacy of Cognitive Self- Instruction and Distinctive Behavior and Improving Reflective Behavior in Second and Third Grade Boys and Girls.PHD

30) Gelber(1987) :Locus of Control and Self- Concept in Male and Female Elementary Students Designated Ipulsive or Reflective.EDD.University of Miance Mitchel

31)Gootman,Marilyn E:The caring teachers guide to discipline:Helping students learn self-control, responsibility,and respect 32)- JeanHorton(1984): The Use of Self –Instruction to Decrease Impulsive Behavior in Severly Disturbed Mentally Retarte Subjects(GeneralaizationMaintenance).PHD.University of Kansas .

Jensen,Stephanie A:Relationship between personality type and jop

33)

Engineering.Vol.68(7B),2008,PP.4874. burnout among special

34) Kanfer,F&Karoly,P(1972):Self Control,ABehaviortic Excursion,Behavior Therapy,V.2,PP398-416

35).Kesckmeti,C(1965):Introduction about Self-Control,Classical Philosophies and Scientific Research.New York:Freepress

36).Klausner,S(1965):The Quest for Self-Control,Classical Philosophies and Scientific Research, New York: Freepress

37) Laura Murry (2002):Self- Control Training in Young Children.PHD Western Michigan University.

38) Logue,A(1998):Self Control,Waiting,Until Tomorrow for What You Want Today, New Jersey:Prentice- Hall.

39)Miller,W.&Brown,J(1991)Self Regulations as Aconceptual Basis for Prevention and Treatment of Addective Behaviors,New York:MaxwellMechanism.

40) - Morrow,L(1985): Teaching Self- Control to Dually,Diagnosed Deaf Students ,Promising Procedures,American Annuls of The Deaf,Vol.130,``N .1,PP502-507.

41) .Morgan,C,King,R.&Robinson,N(1979):Introduction to Psychology, Tokyo: McCraw- Hill.

- 42)Neil Leiberma (1981): AMultimethod Cognitive Behavioraln Functional Analysis of Self- Control of Latency-Age Children.PHD.University of Maryland College Park.

43).Pickhardet ,C(2000): Keys to Development Your Child s Self – Esteem.FPG International,Library of Congress

Aself- Control Therapy Program for Depression, Behavior Modification,Vol.5 N.4,PP454-489. An Evaluation of Major 44) Rehm :

45) -Gaitan,Peggy E(2010): Teacher Burnout factors as predictors of adherence to behavioral intervention Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences.Vol.71,2010,,pp.82

46) Green , Raymond J:Anderson-Clark,Tracy N:The relationship between first names and teacher expectations for achievement motivation.Journal of Language and social p Sychology.Vol.27(1),Mar2008,pp.94-99.2)

47) Schmidit,Klause- Helmut; Neubach, Barbara: Self Control demands- questionnaire for measuring aso far neglected jop stressor.Diagnostica.Vol.56(3), 2010,pp .133-143.

48),Sheng- Hwang:Jop stress, achievement motivation and occupational burnout among male nurses:Journal of Advanced Nursing.Vol.66(7),Jul2010,pp.1592-1601.

49) Schmidit,Klaus-Helmut:The relation of goal incongruence and self –control demands to indicators of jop strain among elderly care nursing staff:International Journal of Nursing Studies.Vol.47(7),Jul 2010,pp.885-863.

50)Pisaric,Christopher T:Motivational orientation and burnout among undergraduated college students. Peer Reviewed Journal;2010-Vol. 43,pp.1238-1252.
51) Van Opstal,Magda J.M.Carola:Asystematic,holistic and integrative process of self –control for voicing with optimal coping effects in teachers.Vol.62(1-2),Jan 2010,pp.61-70.
52)Schmidit,Klause-Helmut Barbara:Self- control demands as aspecific source of stress at workVol.8(4)2009,pp.169-179.
53)Platsidou,Maria(2010):Traitemotional intelligence of Greek special education teachers in relation to burnout and jop satifaction.School Psychology International.Vol.31(1),Feb,2010,pp60-76.

54) Lori Sue Danenberg.: Number of students referred for special education services as afactor in preschool teacher burnout.Vol.68(7A),2008,PP.2801.

55) Platsidou,Maria:Agaliotis,Loannis:Burnout,jop satisfaction and instructional assignment-related sources of stress in Greek special education teachers.International Journal of Disability,Development and Education.Vol.55(1) ,Mar2008,pp .61-76.
56) Neubach,Barbara,Schmidt,Klaus-Helmut: Main and interaction effects of self-control demands on indicators of jop strain.Vol.52(1),2008,pp.17-24.
57)Schmidt,Klaus-Helmt;Neubach,Babara:Self-control demands:Asource of stress at work. Australian Journal of Guidance& Counselling.Vol.17(2),2007,pp.109-125.
58)Millar,Angela Dawn:The role of the teacher in achievement motivation:Vol.67(5A),2006,PP.1650.
59)Veach,Julie M.The impact of new teacher induction programs on feelings of burnout of special education teachers.Vol.67(4-A)2006,PP.1293.
60)Egyed,CarlaJ;Short,Rick Jay:Teacher SelfEfficacy,Burnout,Experience and Decision to Refer adisruptive student.School Psychology International.Vol.27(4), Oct2006,pp.462-474.

61)Wei,Dong;Bing,Feng;Xiao,Song.Mental Health of Teachers and the relationship Between Mental Health and Achievement Motivation.Chinese Journal of Clinical Psychology.Vol.14(1),Feb 2006,pp.66-67.

61)Talmor,Rachel,Reiter,Shunit;Feigin,Neomi."Factors relating to regular education teacher burnout in inclusive education"European Journal of Special Needs Education.Vol.20(4),Nov 2005,pp.455.

62)Sari,Hakan:How Do Principals and Teachers in Special School in Turkey Rate Themselves on Levels of Burnout,Jop Satisfaction,and Locus of Control.Alberta Journal Educational Research.Vol.51(2),Sum2005,pp.172-192.

63)Xiting,Huang;Huang:The Role of Burnout in the Relationship Between Achievment and Motivation and Turnover Intention:Psychological Science(china).Vol28(1),Jan2005,pp.28-31.

64)Jennett,HeatherK,Harris,SandraL;Mesibov,GaryB.Journal of Autism and Developmental Disorders.Vol.33(6),Dec2003,pp583-593.

65) Toodle,Cynthia McKinney: study of Perceived stress and the constructs of burnout among specialeducation middle school teachers.Vol.62(9A),Mar2002,pp.2946.

66)Ewing,Colleen Anissa.:The relationship of depressive symptomatology and academic achievement motivation in the school to the social responses of teachers:Vol.62(8B),Feb2002,pp.3797.

67)Fore,Cecil,Martin,Christopher;Bender,WilliamN:Teacher burnout in special education: The causes and recommended solutions:The High School Journal.Vol.86(1)Oct-Nov2002,pp.36-44.

68)Oehler-Stinnett,Judy;Boykin,Cynthia:Convergent,discrimiant,and predictive validity of the Teacher Rating of Academic Achievement MotivationVol.19(1)Mar2001,pp.4-18

69)Gootman, MarilynE:The Caring teachers guide to discipline:Helping Young students learn self- control, responsibility,and respect.responsibility,and respect(2nd ed)223pp:Corwin Press:US.

70)Schuck,Lisa,A,Oehler-Stinnett,Judy:Predictive Validity of the Teacher Rating of Academic Achievement Motivation:JournalVol.13(2),Jan 1995,pp143-156.

71)Letourneau,KathrineC:Sex,type,achievement motivation and locus of control in female teachers.Dissertation Abstracts International.Vol54(6-A),1993,PP.2014.